



**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**KABUL VE KARARLILIK YAKLAŞIMI TEMELLİ GRUP PSİKO-
EĞİTİMİ İLE ERGENLERİN BENLİK SAYGISI PUANLARINI
YORDAMADA ÖZ-ŞEFKAT VE YAŞANTISAL KAÇINMA
PUANLARININ ARACILIK ROLÜ**

ENGİN BÜYÜKÖKSÜZ

DOKTORA TEZİ

**HAZİRAN, 2021
MUĞLA**

**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**KABUL VE KARARLILIK YAKLAŞIMI TEMELLİ GRUP PSİKO-
EĞİTİMİ İLE ERGENLERİN BENLİK SAYGISI PUANLARINI
YORDAMADA ÖZ-ŞEFKAT VE YAŞANTISAL KAÇINMA
PUANLARININ ARACILIK ROLÜ**

**ENGİN BÜYÜKÖKSÜZ
ORCID NO: 0000-0003-1579-8003**

**TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. ATILGAN ERÖZKAN**

DOKTORA TEZİ

**HAZİRAN, 2021
MUĞLA**

JÜRİ ONAY SAYFASI

Engin Büyükköksüz tarafından hazırlanan “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı Temelli Grup Psiko-Eğitimi ile Ergenlerin Benlik Saygısı Puanlarını Yordamada Öz-Şefkat ve Yaşantısal Kaçınma Puanlarının Aracılık Rolü” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Atılgan ERÖZKAN
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Jüri Başkanı/ Tez Danışmanı

Doç. Dr. Azize Nilgün CANEL
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Üye

Doç. Dr. Öner ÇELİKKALELİ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Serkan ARIKAN
Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Halim SARICAOĞLU
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Üye

Tez savunma tarihi: 21/06/2021

Bu tez Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olması için gerekli şartları yerine getirmektedir.

Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı Temelli Grup Psiko-Eğitimi ile Ergenlerin Benlik Saygısı Puanlarını Yordamada Öz-Şefkat ve Yaşantısal Kaçınma Puanlarının Aracılık Rolü” başlıklı Doktora Tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 21 /06 /2021

Engin BÜYÜKÖKSÜZ

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

KABUL VE KARARLILIK YAKLAŞIMI TEMELLİ GRUP PSİKO-EĞİTİMİ İLE ERGENLERİN BENLİK SAYGISI PUANLARINI YORDAMADA ÖZ- ŞEFKAT VE YAŞANTISAL KAÇINMA PUANLARININ ARACILIK ROLÜ

ENGİN BÜYÜKÖKSÜZ

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Atılgan ERÖZKAN

Haziran 2021, XXII+229 sayfa

Araştırmanın amacı, Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitimi (KKYTGP) ile ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanlarının aracılık rolünü incelemektir. Araştırma, benlik saygısını artırmaya yönelik olan grup psiko-eğitimi programının etkililiğini incelemek amacıyla öntest-sontest ölçümlü deney ve kontrol gruplu 2x2 yarı deneysel desen şeklinde tasarlanmıştır. Bu desende birinci faktör bağımsız işlem gruplarını (deney ve kontrol), ikinci faktör bağımlı değişkenlere ilişkin tekrarlı ölçümleri (öntest-sontest) göstermektedir. Deney grubuna uygulanan KKYTGP programı sekiz oturumdan oluşmaktadır (her oturum 90 dakika). Araştırmanın bağımlı değişkeni ise katılımcıların benlik saygısı düzeyleridir. Araştırmanın ölçek uyarlama çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim bahar yarıyılında İstanbul İli Kadıköy İlçesi ortaöğretim kurumları öğrencileri oluşturmuştur. Deneysel çalışma için çalışma grubu ise İstanbul Kadıköy Lisesi'nde öğrenim gören 10. ve 11. sınıf 37 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubundaki deney grubu (n=20) ve kontrol grubu (n=17) seçkisiz atama ile oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ), bu çalışma kapsamında uyarlanan Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu (ÖŞÖ-KF), Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8) kullanılmıştır. Deney grubuna geliştirilen KKYTGP programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise bir uygulama yapılmamıştır. Uygulanan grup psiko-eğitiminin etkililiğinin incelenmesi için non-parametrik analizler

Mann-Whitney U ve Wilcoxon işaret sıraları testi kullanılmıştır. Deney grubu ile kontrol grubunun aracılık analizi PROCESS macro ile analiz edilmiştir. Aracılık etkisi Bootstrap ile tahmin edilmiş ve Bias Corrected (BC) Bootstrapped güven aralığı (GA) ile hesaplanmıştır. Fark testi analizlerinde deney ve kontrol grubunun RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8 öntest ölçümleri arasında fark anlamlı bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubunun RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8 sontest ölçümleri arasında deney grubu lehine fark anlamlı bulunmuştur. Ayrıca Deney grubunun RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8 öntest ve sontest ölçümleri arasında sontest puanları lehine fark anlamlı bulunmuştur. Yapılan aracılık analizi sonucunda deney grubu ile kontrol grubunda yer almanın ÖŞÖ-KF sontest puanları üzerindeki ÖŞÖ-KF öntest puanları kontrol edildikten sonra RBSÖ sontest puanını yordamada aracılık etkisi bulunmuştur. Deney grubunda yer almanın benlik saygısı üzerinde ÖŞÖ-KF son test puanlarının dolaylı etkisinin anlamlı olduğu dolayısıyla öz-şefkat düzeyinin benlik saygısına aracılık ettiği tespit edilmiştir. Diğer aracılık analizi işlemi sonucu deney grubu ile kontrol grubunda yer almanın KBÖ-G8 sontest puanları üzerindeki KBÖ-G8 öntest puanları kontrol edildikten sonra RBSÖ sontest puanını yordamada aracılık etkisi bulunmuştur. Deney grubunda yer almanın benlik saygısı üzerinde KBÖ-G8 son test puanlarının dolaylı etkisinin anlamlı olduğu dolayısıyla yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeyinin benlik saygısına aracılık ettiği tespit edilmiştir. Öğrencilere uygulanan grup psiko-eğitimi programının, öğrencilerin benlik saygısını artırmada etkili olduğu görülmüştür. Bu etki nedensellik anlamına gelmemektedir.

Anahtar kelimeler: kabul ve kararlılık terapisi, yaşantısal kaçınma, bilişsel birleşme, öz-şefkat, yarı deneysel çalışma, aracılık analizi

ABSTRACT

THE MEDIATION ROLE OF SELF-COMPASSION AND EXPERIENTIAL AVOIDANCE SCORES IN PREDICTING THE SELF-ESTEEM SCORES OF ADOLESCENTS VIA GROUP PSYCHO-EDUCATION BASED ON ACCEPTANCE AND COMMITMENT APPROACH

ENGİN BÜYÜKÖKSÜZ

Doctoral Dissertation, Department of Education Science

Supervisor: Prof. Dr. Atılgan ERÖZKAN

June 2021, XXII+229 pages

The aim of the study is to examine the mediation role of self-compassion and experiential avoidance scores in predicting the self-esteem scores of adolescents via group psycho-education based on Acceptance and Commitment Approach (GPACA). The study was designed as a 2x2 quasi-experimental design including experimental and control groups with pretest-posttest measurements in order to examine the effectiveness of the group psycho-education program oriented to increase self-esteem. In the specified design, the first factor shows the independent process groups (experiment and control), and the second factor shows recurrent measurements (pretest-posttest) of dependent variables. GPACA program conducted to the experimental group consists of eight sessions (each session is 90 minutes). The dependent variable of the research is the self-esteem levels of the participants. The scale adaptation sample of the research included the secondary education students at Kadıköy, Istanbul in the spring semester of 2018-2019 academic year. For the experimental study, the study group consisted of 37 students in the 10th and 11th grades of Istanbul Kadıköy High School. The experimental group (n=20) and the control group (n=17) in the study group were formed by random assignment. As data collection tools, Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES), Self-Compassion Scale-Short Form (SCS-SF) and Avoidance and Fusion Questionnaire-Youth 8 (AFQ-Y8), that were adapted within the scope of the present study, were used.

The developed GPACA program was applied to the experimental group. No application was conducted for the participants in the control group. Non-parametric analyzes, which are Mann-Whitney U and Wilcoxon signed rank tests, were used to examine the effectiveness of the applied group psycho-education. Mediation analysis for the experimental group and the control group was analyzed by PROCESS macro. Mediation effect was estimated by Bootstrap and calculated by using Bias Corrected (BC) Bootstrapped confidence interval (CIs). In the difference test analyses, the difference between the RSES, SCS-SF, and AFQ-Y8 pretest measurements of the experimental and control groups was not found significant. Among the RSES, SCS-SF, and AFQ-Y8 posttest measurements of the experimental and control groups, the difference was found significant in favor of the experimental group. Also, among the RSES, SCS-SF, and AFQ-Y8 pretest and posttest measurements of the experimental group, the difference was found significant in favor of the posttest scores. As a result of the mediation analysis, the effect of mediation of being in the experimental group and the control group was found in the prediction of RSES posttest score after controlling the SCS-SF pretest scores on the SCS-SF posttest scores. It was determined that being present in the experimental group had a significant indirect effect on the self-esteem of SCS-SF posttest scores, thus, the level of self-compassion mediated self-esteem. As a result of another mediation analysis procedure, the effect of mediation of being in the experimental group and the control group was found in the prediction of RSES posttest score after controlling the AFQ-Y8 pretest scores on the AFQ-Y8 posttest scores. It was determined that being present in the experimental group had a significant indirect effect on the self-esteem of AFQ-Y8 posttest scores, thus, the level of experiential avoidance and cognitive fusion mediated self-esteem. It was observed that the group psycho-education program applied to the students was effective in increasing the self-esteem of the students. This effect does not mean causality.

Keywords: acceptance and commitment therapy, experiential avoidance and cognitive fusion, self-compassion, quasi-experimental study, mediation analysis

ÖNSÖZ

Doktora eğitimi süreci insan hayatında dönüm noktaları için belki de önemli değildir. Ama bu süreç bana değerli insanlarla karşılaşma fırsatı sundu. Bu kişiler arkadaşlarım, dostlarım, hocalarım ve kardeşlerim oldular. Bu süreci onlarla birlikte yaşamaktan ve paylaşmaktan gurur duydum.

Bu insanlardan en değerlisi benimle birlikte her türlü zorluğa göğüs geren, bilgi ve desteğini her zaman yanımda hissettiğim saygı değer hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Atılğan ERÖZKAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Tezin yöntem kısmı ile ilgili zamansız ve ısrarcı aramalarımda bilgisini ve desteğini esirgemeyen tez izleme komisyonumda olduğu için kendimi şanslı olduğumu düşünmememe sebep olan Dr. Öğr. Üyesi Serkan ARIKAN'a yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Tez izleme komisyonumda yer alan Dr. Öğr. Üyesi Halim SARICAOĞLU'na tezim ile ilgili katkılarından dolayı teşekkür ederim. Tez jürimde yer alan sayın Doç. Dr. Öner ÇELİKKALELİ hocama katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde doktora başlamadan önce Marmara Üniversitesi'nde özel öğrenci statüsüyle ders aldığım dönemde öğrencisi olduğum Doç. Dr. A. Nilgün CANEL'e kendisiyle çalışma fırsatı sunduğu ve her zaman desteklediği için teşekkür ederim.

Kabul ve Kararlılık Terapisi eğitiminde öğrencisi olduğum andan itibaren süpervizyon ve doktora tezi sürecinde bilgisini, desteğini tüm samimiyetiyle sunan Doç. Dr. Kaasım Fatih Yavuz'a bağlamsal bilimler ailesinin değerli üyeleri Uzman Psikiyatrist Dr. Ahmet Nalbant'a, Uzman Psikiyatrist Dr. Şengül İlkay'a ve Uzman Psikiyatrist Dr. Merve Terzioğlu'na teşekkür ederim.

Doktorada tanışmaktan dolayı büyük mutluluk duyduğum Dr. Ayşe Özlem SARICAOĞLU'na ve Senem Ezgi VATANDAŞLAR'a teşekkür ederim. Yaklaşık iki yıl neredeyse her hafta beni havaalanından alıp Muğla'ya kadar getiren İlhan ÖZYİĞİT'e teşekkür ederim. Tezin verilerinin toplanmasında ve deneysel uygulamasındaki katkısı için Psikolojik Danışman Hasan Ergün DEMİRHAN'a ve tez ile ilgili her zaman desteğini sunan Belgin KIZILÇAY'a teşekkür ederim.

Marmara Üniversitesinde tanıştığım, akademik titizliği her defasında takdir ettiği, insanlığı ile örnek aldığım ve ağabeyi olduğum için kendimi şanslı hissettiğim Dr. Işıl TEKİN'e teşekkür ederim.

Onlardan çaldığım zamanlar için kendimi hep suçlu hissettiğim. Sevgili eşim Narin'e bana hayatı kolaylaştırdığı, her zaman desteklediği ve yokluğumdaki bütün boşluğumu doldurduğu ve varlığı için sonsuz teşekkür ederim. Kızlarım Defne Evrim ile İdil Bilge'ye ve değerli anneme anlayışları için teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYANI	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar DİZİNİ	xvii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xx
KISALTMALAR DİZİNİ	xxi
EKLER DİZİNİ.....	xxii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	11
1.2. Problem Cümlesi	13
1.3. Araştırmanın Amacı	13
1.4. Araştırmanın Önemi	14
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	16
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	16
1.7. Tanımlar	17

BÖLÜM II
KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kabul ve Kararlılık Terapisi.....	18
2.1.1. Yaşantısal Kaçınma	20
2.1.2. Yaşantısal Kaçınmaya Karşı Kabul.....	23
2.1.3. Bilişsel Birleşme	24
2.1.4. Bilişsel Birleşmeye Karşı Bilişsel Ayrışma	27
2.2. Benlik Saygısı	29
2.3. Öz-Şefkat	32
2.4. İlgili Yurt İçi Araştırmalar	34
2.4.1. Kabul ve Kararlılık Terapisi	34
2.4.2. Benlik Saygısı	40
2.4.3. Öz-Şefkat	42
2.5. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar.....	45
2.5.1. Kabul ve Kararlılık Terapisi	45
2.5.2. Benlik Saygısı	48
2.5.3. Öz-Şefkat	48

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni	52
3.1.1. Deneysel Çalışma	53
3.1.1.1. Deneysel Araştırmalarda Geçerlik Sorunları.....	53
3.2. Çalışma Grubu.....	56

3.2.1. Ölçek Uyarlama Çalışma Grubu.....	56
3.2.2. Deney Çalışma Grubu.....	58
3.2.2.1. Deney Çalışma Gruplarının (Deney ve Kontrol) Oluşturulması	58
3.2.2.2. Pilot Çalışma Grubu Katılımcıları	59
3.2.2.3. Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıları.....	60
3.3. Veri Toplama Araçları	63
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu (KBF)	63
3.3.2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ).....	63
3.3.2.1. RBSÖ'nün Türkçeye Uyarlanması	64
3.3.2.2. RBSÖ'nün Geçerlik Çalışmaları.....	64
3.3.2.3. RBSÖ'nün Güvenirlik Çalışmaları	64
3.3.3. Durumluk Kaygı Envanteri (DKE)	64
3.3.3.1. DKE'nin Türkçeye Uyarlanması	65
3.3.3.2. DKE'nin Geçerlik Çalışmaları.....	65
3.3.3.3. DKE'nin Güvenirlik Çalışmaları	66
3.3.4. Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİÖÖ)	66
3.3.4.1. PİÖÖ'nün Türkçeye Uyarlanması	66
3.3.4.2. PİÖÖ'nün Geçerlik Çalışmaları.....	67
3.3.4.3. PİÖÖ'nün Güvenirlik Çalışmaları	67
3.3.5. Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8) / Avoidance and Fusion Questionnaire for Youth (AFQ-Y8)	67
3.3.6. Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu (ÖŞÖ-KF) / Self-Compassion Scale-Short Form (SCS-SF).....	70
3.4. Ölçek Uyarlama Çalışmaları	71
3.4.1. Çeviri Çalışmaları	71
3.4.2. Orijinal Dile Geri Çevirme	71
3.4.3. Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8)	72

3.4.3.1. KBÖ-G8'in Türkçeye Uyarlanması.....	72
3.4.3.2. KBÖ-G8'in Türkçeye Çevirisi.....	72
3.4.3.3. KBÖ-G8'i İngilizceye Tekrar Çevirme.....	72
3.4.4. Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu (ÖŞÖ-KF).....	73
3.4.4.1. ÖŞÖ-KF'nin Türkçeye Uyarlanması.....	73
3.4.4.2. ÖŞÖ-KF'nin Türkçeye Çevirisi.....	73
3.4.4.3. ÖŞÖ-KF'yi İngilizceye Tekrar Çevirme.....	73
3.5. Süreç.....	74
3.5.1. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı Temelli Grup Psiko-Eğitim Programı.....	74
3.5.1.1. Grup Psiko-Eğitim Programının Grup Öncesi Hazırlıkları.....	74
3.5.1.1.1. İhtiyaçların Değerlendirilmesi.....	74
3.5.1.1.2. Grubun Amacının Belirlenmesi ve Temel İlkeleri.....	74
3.5.1.2. Grubun Zaman Periyodu.....	77
3.5.1.3. Grup Psiko-Eğitimi Oturumlarının Genel ve Alt Amaçları ile İçeriği.....	78
3.5.1.3.1. Grup Psiko-Eğitim Oturumlarının Genel ve Alt Amaçları.....	78
3.5.1.3.2. Grup Psiko-Eğitim Oturumlarının Program İçeriği ve Hazırlanması.....	80
3.5.1.4. Kurum ve Okul Desteği.....	84
3.5.1.5. Grup Liderinin Özellikleri.....	84
3.5.1.6. Grup Üyelerinin Seçimi.....	85
3.5.1.7. Grup Psiko-Eğitim Programının Uygulanması.....	85
3.5.1.7.1. Pilot Çalışma Grubu.....	85
3.5.1.7.2. Grup Psiko-Eğitimi Süreci.....	86
3.5.1.8. Grup Psiko-Eğitim Programını Değerlendirme.....	86
3.5.1.8.1. Süreç Değerlendirme.....	86
3.5.1.8.2. Sonuç Değerlendirme.....	87
3.6. Verilerin Toplanması.....	87

3.7. Verilerin Analizi.....	88
3.7.1. Ölçek Uyarlama.....	88
3.7.1.1. Güvenirlik Analizi.....	88
3.7.1.1.1. İç Tutarlılık	89
3.7.1.1.2. Test-Tekrar Test Güvenirliği.....	90
3.7.1.2. Geçerlik Analizi	90
3.7.1.2.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	91
3.7.2. Denencelerin Fark Testi Analizi.....	93
3.7.3. İstatistiksel Aracılık Analizi.....	93
3.7.3.1. Aracılık Analizinin Etkililiği	95
3.7.3.2. Etki Büyüklüğü	97
3.7.3.3. Aracılık Analizi Örneklem Büyüklüğü	98
3.7.3.4. SPSS PROCESS Macro	99
3.7.3.5. Denencelerin Aracılık Analizi	100

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Ön Analizler	103
4.1.1. KBÖ-G8'in Psikometrik Analizi	103
4.1.1.1. KBÖ-G8'in Güvenirlik Çalışmaları.....	103
4.1.1.2. KBÖ-G8'in Geçerlik Çalışmaları	104
4.1.2. ÖŞÖ-KF'nin Psikometrik Analizi	105
4.1.2.1. ÖŞÖ-KF'nin Güvenirlik Çalışmaları	105
4.1.2.2. ÖŞÖ-KF'nin Geçerlik Çalışmaları.....	107
4.2. Çalışma Grubunun Deney Öncesi İstatistikleri.....	108

4.2.1. Deney Grubunun Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri	108
4.3. Fark Testlerinin Analizleri	109
4.4. Aracılık Analizleri	118

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma	125
5.2. Sonuç	131
5.3. Öneriler	132
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	132
5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	133
KAYNAKÇA	134
EKLER	171

TABLULAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1. <i>Grup Psiko-Eğitimi Deney-Kontrol Gruplarının Gösterimi</i>	53
Tablo 2. <i>KBÖ-G8 ile ÖŞÖ-KF'nin Türkçe-İngilizce Formları ve Test-Tekrar Test Çalışma Grubu</i>	57
Tablo 3. <i>KBÖ-G8 ile ÖŞÖ-KF'nin DFA Çalışma Grubu</i>	57
Tablo 4. <i>Pilot Çalışma Grubu ile Kontrol Grubunun Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri</i> ...	59
Tablo 5. <i>Pilot Çalışması ile Kontrol Grubunun RBSÖ, KBÖ-G8 ve ÖŞÖ-KF'in Öntest, Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	60
Tablo 6. <i>Deney Grubu ile Kontrol Grubu Katılımcılarının Öntest Puanları</i>	62
Tablo 7. <i>Grup Psiko-Eğitim Programının Alt Amaçları ve İlgili Oturumlar</i>	79
Tablo 8. <i>Grup Psiko-eğitim Programının Genel Hatları</i>	82
Tablo 9. <i>KBÖ-G8'in Ölçek Verilerinin Güvenirlik, Birleşik Güvenirliği (CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans Değerleri (AVE)</i>	103
Tablo 10. <i>KBÖ-G8'in Madde Toplam İstatistiği</i>	104
Tablo 11. <i>KBÖ-G8'in DFA Verilerinin Uyum Değerleri</i>	104
Tablo 12. <i>KBÖ-G8'in Ölçüt Bağıntılı Geçerliğe İlişkin Korelasyon Katsayıları</i>	105
Tablo 13. <i>ÖŞÖ-KF'in Ölçek Verilerinin Güvenirlik, Birleşik Güvenirliği (CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans Değerleri (AVE)</i>	105
Tablo 14. <i>ÖŞÖ-KF'nin Madde Toplam İstatistiği</i>	106
Tablo 15. <i>ÖŞÖ-KF'nin Test-Tekrar Test Güvenirliği</i>	107
Tablo 16. <i>ÖŞÖ-KF'nin DFA Verilerinin Uyum Değerleri</i>	107
Tablo 17. <i>ÖŞÖ-KF'nin Ölçüt Bağıntılı Geçerliğe İlişkin Korelasyon Katsayıları</i>	107
Tablo 18. <i>DeneySEL Çalışmanın Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri</i>	108

Tablo 19. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8'in Öntest Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri</i>	109
Tablo 20. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8'in Öntest, Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	110
Tablo 21. <i>Deney ve Kontrol Grubunun RBSÖ Öntest Puanlarının Mann-Whitney U Sonuçları</i>	111
Tablo 22. <i>Deney ve Kontrol Grubunun ÖŞÖ-KF Öntest Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i>	111
Tablo 23. <i>Deney ve Kontrol Grubunun KBÖ-G8 Öntest Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i>	112
Tablo 24. <i>Deney ve Kontrol Grubunun RBSÖ Sontest Puanlarının Mann-Whitney U Sonuçları</i>	112
Tablo 25. <i>Deney ve Kontrol Grubunun ÖŞÖ-KF Sontest Puanlarının Mann-Whitney U Sonuçları</i>	113
Tablo 26. <i>Deney ve Kontrol Grubunun KBÖ-G8 Sontest Puanlarının Mann-Whitney U Sonuçları</i>	114
Tablo 27. <i>Deney Grubu RBSÖ Öntest ve Sontest Puanları Wilcoxon İşaret Sıraları Testi Sonuçları</i>	116
Tablo 28. <i>Deney Grubu ÖŞÖ-KF Öntest ve Sontest Puanları Wilcoxon İşaret Sıraları Testi Sonuçları</i>	116
Tablo 29. <i>Deney Grubu KBÖ-G8 Öntest ve Sontest Puanları Wilcoxon İşaret Sıraları Testi Sonuçları</i>	117
Tablo 30. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ile Sontest Puanları</i>	118
Tablo 31. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının ÖŞÖ-KF Öntestinin Kovaryans Olarak Kullanılmasının Sonucunda ÖŞÖ-KF Sontestinin Aracılığıyla RBSÖ Tahmininde Model Katsayıları</i>	119
Tablo 32. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının ÖŞÖ-KF Öntestinin Kovaryans Olarak Kullanılmasının Sonucunda ÖŞÖ-KF Sontestinin Aracılığıyla RBSÖ Tahmini Analizi</i>	120

Tablo 33. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının KBÖ-G8 Öntestinin Kovaryans Olarak Kullanılmasının Sonucunda KBÖ-G8 Sontestinin Aracılığıyla RBSÖ Tahmininde Model Katsayıları</i>	122
Tablo 34. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının KBÖ-G8 Öntestinin Kovaryans Olarak Kullanılmasının Sonucunda KBÖ-G8 Sontestinin Aracılığıyla RBSÖ Tahmini Analizi</i>	123



ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1. <i>KKT Psikolojik Esneklik Altıgeni</i>	19
Şekil 2. <i>KKT Psikolojik Katılık Altıgeni</i>	20
Şekil 3. <i>Çalışma Grubunun Oluşturulması ve İşlem Aşamaları</i>	61
Şekil 4. <i>KKT Psikolojik Esneklik Altıgeni</i>	76
Şekil 5. <i>Basit Aracılık Modeli</i>	94
Şekil 6. <i>Araştırma Aracılık Modeli 1</i>	101
Şekil 7. <i>Araştırma Aracılık Modeli 2</i>	102
Şekil 8. <i>Öz-Şefkat Düzeylerinin Deney ve Kontrol Grubu ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkilere Aracı Olduğu Aracılık Modeli</i>	120
Şekil 9. <i>Yaşantısal Kaçınma ve Birleşme Düzeylerinin Deney ve Kontrol Grubu ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkilere Aracı Olduğu Aracılık Modeli</i>	123

KISALTMALAR DİZİNİ

ACT:	Acceptance and Commitment Therapy
ADDT:	Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi
AFA:	Açımlayıcı Faktör Analizi
BDT:	Bilişsel Davranışçı Terapi
BT:	Bilişsel Terapi
DFA:	Doğrulamalı Faktör Analizi
DKE:	Durumluk Kaygı Envanteri
GA:	Güven Aralığı
İÇK:	İlişkisel Çerçeve Teorisi
KBF:	Kişisel Bilgi Formu
KBÖ:	Kaçınma ve Birleşme Ölçeği
KBÖ-G8:	Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8
KKT:	Kabul ve Kararlılık Terapisi
KKYTGPP:	Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı Temelli Grup Psiko-eğitim Programı
MSC:	Mindful Self-Compassion
ÖSKD:	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen
ÖŞÖ:	Öz-Şefkat Ölçeği
ÖŞÖ-KF:	Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu
PİÖÖ:	Psikolojik İyi Olma Ölçekleri
RBSÖ:	Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği
RFT:	Relational Frame Thoery
SIÖ:	Sosyal İşlevsellik Ölçeği
SAMBA:	Sigara, Alkol ve Madde Bağımlılığı Tedavi Programı
TSSB:	Travma Sonrası Stres Bozukluğu

EKLER DİZİNİ

	Sayfa
Ek 1. <i>Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8)</i>	171
Ek 2. <i>Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu (ÖŞÖ-KF)</i>	172
Ek 3. <i>Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)</i>	173
Ek 4. <i>Durumluk Kaygı Envanteri (DKE)</i>	174
Ek 5. <i>Psikolojik İyi Olma Ölçekleri</i>	175
Ek 6. <i>Grup Psikoeğitim Programından Örnek Oturumlar</i>	177
Ek 7. <i>RBSÖ İzni</i>	221
Ek 8. <i>PIÖ İzni</i>	222
Ek 9. <i>KBÖ-G8 İzni</i>	223
Ek 10. <i>ÖŞÖ-KF İzni</i>	224
Ek 11. <i>Etik Kurul İzni</i>	225
Ek 12. <i>MEB Araştırma İzin Yazısı</i>	226
Ek 13. <i>Dr. Ahmet Nalbant ACT Değerlendirme Sonucu</i>	227
Ek 14. <i>Dr. Şengül İlkay ACT Değerlendirme Sonucu</i>	228
Ek 15. <i>Dr. Merve Terzioğlu ACT Değerlendirme Sonucu</i>	229

BÖLÜM I

GİRİŞ

Benlik kavramı çeşitli psikolojik süreçleri birbirine bağlayan önemli bir konudur. Benlik, kişisel özelliklerimiz olarak gördüğümüz şeylerin birikimidir, kendimize ait olduğuna inandığımız özelliklerdir. Benlik ile ilgili en önemli kavramlardan biri de hiç kuşkusuz benlik saygısıdır (Rosenberg ve diğerleri, 1989). Benlik saygısı, benliğimizin değerlendirilmesini ifade eder. Benlik saygısı öznel olarak kararlı bir şekilde kendi kendimizi değerlendirmemiz ile ilgilidir (Burger, 2011; Rosenberg, 1965). Benlik saygısı, bireylerin değişebilir bir özelliğidir (Orth ve diğerleri, 2018). Bireyin yaşadığı ailevi veya sosyal problemler, akademik başarıları benlik saygısında geçici dalgalanmalara neden olabilir (Crocker ve Luhtanen, 2003). Benlik saygısı zaman içinde önemli bir tutarlılık gösterir (Trzesniewski ve diğerleri, 2003). Benlik saygısının benliğe yönelik, bebeklikten itibaren oluşan genel bir tutum olduğu ortaya konmuştur. Bu tutum zaman ve durumlara karşı oldukça tutarlıdır (Bleidorn ve diğerleri, 2016).

Rosenberg (1965), klinik ve deneysel çalışmaların, kendilik imajının doğası hakkında değerli görüşler sağladığını bildirmiştir. Ancak yine de benlik saygısının doğası, dağılımı, benlik değeri ve benlik algıları hakkında çok az şey bildiğimizi söylemektedir (Rosenberg, 1965). Ama Rosenberg'in açıklamalarından günümüze kadar benlik saygısı ile ilgili binlerce araştırma yapılmıştır (Crocker ve Park, 2004). Schmitt ve Allik (2005), farklı kültürlerde benlik saygısını araştırmak için eşzamanlı bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışma, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin (RBSÖ) benlik saygısı için evrensel ve kültüre özgü özellikleri açısından kültürlerarası yapısal eşdeğerliğini kanıtlamıştır. Bu araştırma kişinin benlik saygısını değerlendirmesinin genel olarak ölçülebilir bir özellik olduğunu ortaya koymuştur.

Rosenberg'e (1965) göre benlik saygısı, bireyin kendilik değeri ile ilgili olumlu ya da olumsuz genel bir tutuma sahip olmasıdır. Eğer birey kendilik değeri ile ilgili genel olarak olumsuz tutumda ise düşük benlik saygısına sahiptir. Benlik saygısı düşük olan kişi başarının değerli olduğu alanlarda kendini yetersiz ya da yeteneksiz hissedebilir (Harter, 1993). Eğer birey kendilik değeri ile ilgili genel olarak olumlu bir tutumda ise yüksek benlik saygısına sahiptir. Araştırmacılar yüksek benlik saygısının psikolojik sağlık için istenen bir durum olduğunu, hatta iyi bir uyumun göstergesi olarak kullanılabileceğini ortaya koymuşlardır (Dufner ve diğerleri, 2018; Taylor, 1989). Yüksek benlik saygısı, kendini, hatta kusur ve zayıflıklarını bile kabul edebilmektir (Burger, 2011). Benlik saygısı, çocuk ve ergenlerde akademik başarı, sosyal işlevsellik ve psikolojik süreçlerle ilgili önemli bir yapıdır (Bos ve diğerleri, 2006).

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı 5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders [DSM-5], 2013) düşük benlik saygısı, olumsuz benlik değerlendirmesi ve yüksek düzeyde öz-eleştiri ile psikolojik sorunları (depresyon, anoreksiya nervoza, bulimia nervoza, cinsel işlev bozukluğu ve kaçman kişilik bozuklukları gibi) ilişkilendirmektedir. Depresyon, anoreksiya nervoza, bulimia nervoza, cinsel işlev bozukluğu ve kaçman kişilik bozuklukları bunlardan sadece birkaçıdır (Burrows ve Cooper, 2002; Kolubinski ve diğerleri, 2018). Buradan anlaşılacağı üzere düşük benlik saygısı psikolojik sorunlarla ilişkili önemli bir yordayıcıdır (McGee ve Williams, 2000). Sowislo ve Orth (2013), benlik saygısı ile depresyon arasındaki ilişkiyi inceleyen 77 boylamsal çalışmayı meta-analiz yöntemi ile incelemiş ve farklı örneklerde düşük benlik saygısının depresyon üzerindeki etkisini ortaya koymuştur.

Yüksek benlik saygısının duygusal stresle başa çıkma ve kişinin kapasitesini kullanmasını kolaylaştırması gibi çeşitli yararlı psikolojik sonuçlara katkı sağladığı bilinmektedir (Pyszczynski ve diğerleri, 2004). Yüksek benlik saygısının bir kısmı, mutluluk ve iyimserlik gibi olumlu durumlarla ilişkilidir (Lyubomirsky ve diğerleri, 2006). Yüksek benlik saygısının bu olumlu özellikler ile ilişkili bulunmasına rağmen şiddet ile de ilişkili bulunmuştur (Baumeister ve diğerleri, 1996). Baumeister ve diğerleri (1996), çalışmalarında yüksek benlik saygısı olan insanların, ego tehditlerine karşı şiddet göstermeye daha yatkın olduklarını bildirmişlerdir. Benlik saygısı ile ilgili bu sonuçlar bireyin gelişim süreci açısından dikkate alınmalıdır. Çünkü çocukluktan yetişkinliğe geçiş süreci, sosyal, bilişsel ve biyolojik alanlarda önemli değişiklikler

içerir. Ergenlik dönemi, gelişim sürecindeki bu önemli sosyal, bilişsel ve biyolojik özellikleri kapsamaktadır (Trzesniewski ve diğerleri, 2013).

Düşük benlik saygısının ergenlerin yaşadıkları sorunların yordayıcısı olduğu, araştırmalar ile desteklenmiştir. Ergenlik döneminde düşük benlik saygısının ileriye dönük olarak yeme bozukluklarını, depresyonu ve intihar düşüncesini öngördüğü bulunmuştur (McGee ve Williams, 2000). Pek çok araştırmacı, danışanların düşük seviyede özgüven veya benlik saygısı hissettikleri için psikolojik danışmanlık hizmetine başvurduklarını belirtmektedir (Törneke, 2010).

Alanyazını incelendiğinde ergenlerin düşük benlik saygısını yükseltmek için Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) (Hyun ve diğerleri, 2005; Taylor ve Montgomery, 2007), Bilişsel Beceri Eğitimi (Barrett ve diğerleri, 1999), Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (Fennell, 2004), Sandtray Terapisi (Shen ve Armstrong, 2008) ve Çözüm Odaklı Kısa Terapi (Taathadi, 2014) kullanılmıştır. Bu araştırmada benlik saygısını yükseltmek için Kabul ve Kararlılık Terapisi (KKT) temel alınmıştır.

KKT'nin temelinde insanın dil ve bilişinin kapsamlı deneysel analizini yapan İlişkisel Çerçeve Kuramı (İÇK; Relational Frame Theory ya da RFT) bulunmaktadır (Hayes ve diğerleri, 2012). İlişkisel Çerçeve Kuramı (İÇK) araştırmacıları (Hayes ve diğerleri, 2001; Hayes ve diğerleri, 2004; Törneke, 2010) dil süreçlerindeki "ilişkisel çerçevelerin" bebeklik döneminde kurulmaya başlandığını, çocukların onlar olmadan normal dil geliştiremediğini belirtir.

İÇK, dil ve biliş süreçlerinin birbiriyle ilişkisinin psikolojik süreçleri etkilediğine dikkat çekmiştir (Hayes ve diğerleri, 2001). Dil edinim sürecinde çocuklar nesnelere isimlendirmeyi öğrenmektedirler. Bu durum nesne ile isimler arasında çift yönlü bir ilişkiyi içermektedir. Bu sürecin sonunda çocuk, nesnenin yerine isimleri (sözel karşılıkları) ile ilişki kurmaya başlar. Bir nesnenin ismi artık nesnenin yerine karşılık gelir. Çocuk büyürken ise sözel (isim) referansları artık deneyimlerinden bağımsız olarak ilişkilendirmeye başlar. Diğer bir ifadeyle, İÇK'ye göre kişi nesnelere formlarının dışında yeni ilişki çerçeveleri oluşturur. KKT'ye göre de kişi bu bilişsel ilişkileri zamanla genelleyerek düşünce biçimi hâline getirir (Hayes ve diğerleri, 2001). Büyüme sürecinde oluşan ilişkisel çerçevelerdeki ilişkiler (çift yönlü uyaran ilişkileri, ilgili ilişkiler ve kural güdümlü davranış) psikolojik sorunların oluşmasına zemin hazırlayabilir (Y. Barnes-Holmes, D. Barnes-Holmes, McHugh ve Hayes, 2004). KKT

psikolojik süreçlerin temelinde yer alan dil ve biliş ilişkisini teorik ve deneysel olarak ortaya koymaya çalışmaktadır (Hayes ve diğerleri, 2004).

KKT psikolojik sorunlar ile ilgili teorik ve deneysel bilgilere dayalı güçlü varsayımlar öne sürmektedir. Aynı zamanda KKT'nin psikolojik sorunları iyileştirme sürecinde kendine özgü yöntem ve teknikleri bulunur (Hayes, 2004). KKT, psikolojik süreçleri açıklamak için radikal davranışçılığın ilkeleri ile yeni fikir ve teknikleri sentezleyen geniş teorik ve kanıt destekli araştırmalarıyla ortaya çıkmıştır (Hayes ve Hofmann, 2017; Hayes ve diğerleri, 2006; Powers ve diğerleri, 2009). KKT psikolojik sorunların iyileşmesi sürecinde, psikolojik belirtilerinin (semptomların) azaltılmasının aksine kişilerin değer temelli eylemlerini sürdürmelerini sağlayarak psikolojik esnekliği artırmaya çalışmaktadır (Smout ve diğerleri, 2014).

Psikolojik Esneklik Modeli deneysel çalışmalarla oluşturulduğu için doğası gereği tümevarımsaldır. Psikolojik esneklik klinik çalışmalara dayalı olduğu kadar betimsel araştırmalarla da desteklenmiştir (Hayes ve diğerleri, 1996; Knowles ve diğerleri, 2019; Schäfer ve diğerleri, 2017). Psikolojik esneklik, psikolojik sağlığın (Jazaieri ve diğerleri, 2018) ve psikolojik danışma müdahalelerinin modelini sunar (Hayes ve diğerleri, 2012). Psikolojik esneklik modeli kabul, bilişsel ayrışma, an'da olma, bağlamsal benlik, değerler ve kararlı eylemlerden oluşur (Hayes ve diğerleri, 2006). Terapötik yaklaşımın tam ortasında yer alan psikolojik esneklik, davranışçı teknikler, metaforlar, perspektif alma, farkındalık ve yaşantısal uygulamalarla geliştirilir (Hayes ve diğerleri, 2012). KKT modellemesinde psikolojik esnekliğin karşıtı psikolojik katılıktır.

KKT'ye göre psikolojik katılık psikolojik sorunların nedenini oluşturmaktadır. Psikolojik katılık modelinin içerisinde yaşantısal kaçınma, bilişsel birleşme, an ile temasın kaybolması, kavramsal benliğe bağlanma, değerlerle temasın zayıflaması, kaçınma, dürtüsel ve işlevsiz davranışlar bulunmaktadır (Hayes ve diğerleri, 2006). KKT'ye göre insanın yaşadığı acı, psikolojik katılığın birbiri ile ilişkili iki temel süreç olan yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme'den (cognitive fusion) kaynaklanır (Greco ve diğerleri, 2008).

Yaşantısal kaçınma, istenmeyen özel içsel içerikleri (düşünceler, duygular, anılar, zihinsel içerikler ve bedensel durumlar gibi) kontrol etmek, azaltmak ya da deneyimlememek için yapılan davranışlardır (Hayes ve diğerleri, 2012). Yaşantısal

kaçınma herhangi bir istenmeyen davranışı yaparken olayların özel içeriklerini, sıklığını veya durumsal duyarlılığını değiştirme girişimi ya da kontrol çabasıdır. Bireyler, yaşantısal kaçınma davranışlarını yaşadıkları psikolojik zorlukları kontrol etmek için kullanır. Ancak psikolojik zorluklar (psikolojik acı) sadece dışsal durumlardan kaçınmakla kontrol edilemez, kişi dil aracılığı ile de kaçınmayı kontrol etmeye çalışabilir. Bu nedenle yaşantısal kaçınma için kontrol davranışları bilişsel birleşme aracılığıyla dil süreçlerine de dayanmaktadır (Hayes ve diğerleri, 1996). KKT'ye göre yaşantısal kaçınma psikolojik sorunların nedenlerinden sadece biridir (Greco ve diğerleri, 2008).

Diğer taraftan, yaşantısal kaçınma psikolojik sıkıntıların azaltılması bir yana artmasına neden olmaktadır (Hayes ve diğerleri, 2012). Özel deneyimleri (istenmeyen düşünceler, duygular, anılar, zihinsel içerikler ve bedensel durumlar gibi) deneyimlememek için yapılan yaşantısal kaçınma davranışları içsel sıkıntıları artırabilir ve daha canlı kalmasına neden olabilir (Hayes ve diğerleri, 1996). Bu nedenle KKT, içsel sıkıntıların, anormalliğin bir işareti olmadığını, hatta normal bir durum olabileceğini öne sürer (Hayes ve diğerleri, 2012). Sonuç olarak, yaşantısal kaçınmanın psikolojik sorunların artmasına ve yaşam kalitesinin de düşmesine neden olabileceği söylenebilir.

Yaşantısal kaçınma, psikolojik sorunlar ile ilişkisi ortaya konmuş patolojik bir süreçtir (Berghoff ve diğerleri, 2017; Spinhoven ve diğerleri, 2014). KKT uygulayıcıları psikolojik sağlık için danışanlara ilk olarak yaşantısal kaçınmanın karşıtı kabul becerisi kazandırmaya çalışır. Kabul yaşanan anda mevcut özel deneyimlerle temas içinde bulunma ve gönüllülükle deneyimleme becerisidir. KKT kabul ve farkındalık süreçlerini kullanarak psikolojik esnekliği artırmaya çalışır (Hayes ve Stroschal, 2004). Araştırmalarla bireylerin, düşük benlik saygısı duygularını düzenlemek için yaşantısal kaçınma eylemini yaptıkları ortaya konmuştur (Moroz ve Dunkley, 2015; Waldeck ve diğerleri, 2020). Bu nedenle düşük benlik saygısı ile ilgili davranışları anlamaya ve değiştirmeye çalışılırken yaşantısal kaçınma davranışları önemli bir hâle gelmektedir.

Yaşantısal kaçınma ile bilişsel birleşme ilişkilidir ve birbirlerini desteklemektedir (Hayes ve diğerleri, 1996). Bilişsel birleşme psikolojik sorunların ikinci nedeni olarak kabul edilmektedir (Greco ve diğerleri, 2008). Bilişsel birleşme, yaşadığımız anda düşünme ve duygulanma sürecini fark etmenin yerine özel olayların içeriğine bağlanma ve bu içeriğe tam anlamıyla doğruymuş gibi yanıt vermektir (Luoma

ve Hayes, 2009). Bilişsel birleşme bireyin içsel yaşantıları ve düşünceleri ile dış gerçeklik arasına mesafe koyamaması olarak tanımlanmaktadır (Hayes, 1999). KKT'ye göre, insanın yaşadığı acı, düşüncelerle ilgili olarak, hatalı düşüncelere sahip olmaktan değil, düşüncelerimize daha fazla zaman harcamak ya da olaylara düşüncelerimiz aracılığıyla bakmaktan kaynaklanır (Luoma ve diğerleri, 2007). KKT uygulayıcıları psikolojik sağlık için ikinci olarak danışanlarına bilişsel birleşmenin karşıtı bilişsel ayrışma (cognitive defusion) becerisi kazandırmaya çalışmaktadır.

Bilişsel ayrışma, Bilişsel Terapi'nin (BT) temel olarak kullandığı bilişsel uzaklaşma tekniğinden gelmektedir (Zettle, 2005). Bilişsel uzaklaşma, danışanların düşüncelerini tespit etmesine ve dünyayı nesnel gerçekler yerine hipotez olarak görmesine teşvik etmektir (Luoma ve Hayes, 2009). BT, geleneksel bilişsel tekniklerle danışanlara olumsuz (irrasyonel) düşünceleri analiz etmeyi, test etmeyi, tartışmayı ve değiştirmeyi öğretmeye çalışır (Luoma ve Hayes, 2009). Zettle ve Hayes (1986), olumsuz düşüncelerin işlevlerini değiştirme sürecine bağlamsal bir bakış getirerek, ilk olarak "kapsamlı uzaklaşma" kavramını ortaya koymuşlardır. Daha sonra, kapsamlı uzaklaşma kavramı yerine bilişsel ayrışma kavramını kullanmayı tercih etmişlerdir (Zettle, 2005).

Bilişsel ayrışma, dilin (kelimenin) davranış üzerindeki otomatik etkisinin azaltılmasıdır. Yani bilişsel ayrışma becerisi diğer davranış düzenleme kaynaklarının sürece daha iyi katılmasını sağlayabilir. Böylece dilin davranış üzerindeki otomatik etkisi azaltılır; fakat kelimenin (dilin) anlamında bir değişim olmaz (Blackledge, 2015). Amaç, dilin formunu farklı kılmak değil, gönüllü olarak dilin davranış üzerindeki işlevlerini değiştirerek danışanın iyileşmesine yardımcı olmaktır. Bir başka deyişle, bilişsel ayrışmanın hedefi bilişsel esneklik için gönüllü bir duruş sergilemeyi öğretmektir (Hayes ve diğerleri, 2012). Bilişsel ayrışma, mantık ve rasyonalitenin insana sağladığı faydanın değerini düşürmez; fakat problemlili düşünceler ve duygular ile yapıcı bir şekilde çalışmak için ek yöntemler sunar (Blackledge, 2015). KKT danışmanları, danışma sürecinde an'da olma egzersizleri, metaforlar ve dil becerisi teknikleri kullanarak bilişsel ayrışmayı güçlendirmeye çalışır. Aynı zamanda danışanın davranışları üzerindeki dilin etkisinin azaltılmasına yardımcı olarak yeni davranış becerileri geliştirmesine destek olur (Luoma ve diğerleri, 2007).

Törneke ve diğerleri (2008), yaptıkları çalışmada belirli ilişkisel çerçevelerinin (kural güdümlü davranış) klinik problemlere neden olduğunu ortaya

koymuşlardır. Törneke (2010), ilişkisel çerçeveleme türlerinden (kural güdümlü davranış) kaynaklanan psikolojik sorunların ilişkisel çerçeveleme eğitimi, dil edinimi, perspektif alma ve empati gibi üst düzey beceriler ile geliştirebileceğini ortaya koymuştur. İÇK laboratuvarında, metaforik akıl yürütme, benlik algısı, sözcük tanıma ve örtük biliş gibi birçok karmaşık bilişsel fenomen, hem davranışsal hem de nörobiyolojik olarak modellenmiş ve araştırılmıştır (Hayes ve diğerleri, 2013). Her insan dil edinim sürecinde benliği ile ilgili kavramlarla doğrudan, dolaylı ilişkili ya da ilişkisiz yeni ilişkisel çerçeveler oluşturur. Bu ilişkisel çerçevelerin içerisinde benliği, öz-imge algısı, öz-denetimi ve benlik saygısı yer alır (Törneke, 2010). Bu çalışma için hazırlanan müdahale programının içerisinde yer alan perspektif alma çalışmaları yeni ilişkisel çerçeveler temeline dayandırılmıştır.

İÇK teknikleri bakış açımızı esnek bir şekilde değiştirebilmemize ve daha geniş bir benlik anlayışı benimsememize katkı sağlar (Vilardaga, 2009). Esnek perspektif alabilme öğrenme kapasitesi, empati becerisi ve şefkat deneyimleri ile de ilişkilidir. Bu nedenle, öz-şefkat becerisini geliştirmeye, İÇK perspektifinden teknikler faydalı olacaktır. “Ben”e sahip olmak ve “ben” olma hakkındaki düşünceleri ile “ben”i deneyimlemek için sözel işleyiş yöntemini kullanma biçimi, insani deneyiminin, statik yapıları yerine sürekli sözel, davranışsal süreçler olarak keşfedilebilecek boyutlarıdır (Vilardaga, 2009). Neff ve Tirch (2013), çalışmalarında KKT ile öz-şefkat kavramının önemli ölçüde örtüştüğünü ve KKT'nin ardındaki temel dil ve biliş biliminin (yani İÇK) öz-şefkat ile ilişkili olabileceğini ifade etmişlerdir. İÇK'nin, öz-şefkatin nasıl işlediğini anlamak, öz-şefkatli davranışları tahmin etmek ve etkilemek için yöntemler geliştirmeye yardımcı olabileceğini bildirmişlerdir.

Öz-şefkat becerisi, kendine yönelik olumsuz düşünce ve duygulara karşı farkındalığı olan, kişisel bakış açılarını kabul eden ve onlara dengeli bir perspektiften bakan bir yaklaşıma sahiptir (Neff, 2003a). Öz-şefkat, öz-değer değerlendirmelerine karşı sağlıklı bir duruşu kavramsallaştıran alternatif bir yoldur (Neff, 2003b). *Öz-şefkat*, kişisel zayıflık veya zor durumlar karşısında farkındalık (mindfulness), insan olmanın doğası (common humanity) ve öz-nezaket (self-kindness) boyutları ile kişiye yardımcı olur (Neff, 2003b).

Öz-şefkat, kişinin zayıflıklarının farkında olmasını içerir. Farkında olduğumuz zayıflıklarımız insan olmanın doğası gereği herkes tarafından deneyimlenebilir. Bütün bu bilgiler ışığında öz-şefkat kendimize hoşgörü ile davranabilmektir. Farkındalık,

kişinin dikkatini, mevcut bilişsel sürecini -bu bilişsel süreçler özellikle benlik hakkındaki hikâyeleri yaratan düşüncelerdir- yargılamadan gönüllü olarak deneyimlemesidir. Böylece, öz-şefkat, benlik ve diğer özellikleri arasındaki benliği koruyucu sınırları güçlendirmek yerine yumuşatma eğilimindedir (Neff, 2003a).

Neff ve Vonk (2009), öz-şefkat ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi benlik saygısının, benliğe karşı olumsuz duyguların tersine olumlu değerlendirmelere dayandıran pozitif deneyimler yaşatmayı gerektirdiğini; öz-şefkatin ise, kişisel deneyimin olumlu ve olumsuz yönlerini kucaklayabilen bir tür gönüllü farkındalık olduğu biçiminde açıklamışlardır. Bu nedenle benlik saygısı çoğu kez hedeflerin başarılı bir şekilde kazanılmasına bağlıyken, öz-şefkat yaşamın çok iyi gitmediği durumlarda sonuçlardan bağımsız olarak daha fazla esneklik ve istikrarlı davranmayı sağlar. Alanyazını incelendiğinde öz-şefkat ile benlik saygısının ilişkili olduğu görülmüştür (Barutçu-Yıldırım, ve Demir, 2020; Pandey ve diğerleri, 2021; Thoma ve diğerleri, 2021). Bu bulgular aynı zamanda öz-şefkat etkinliklerinin benlik saygısına yönelik uygulamalarda kullanılması için kanıt sunar niteliktedir.

Neff ve Germer (2013), katılımcıların farkındalık öz-şefkat programı (Mindful Self-Compassion program-MSM) ile bekleme listesi (waitlist) gruplarına seçkisiz olarak atandığı randomize kontrollü bir çalışma yürütmüşlerdir. Farkındalık öz-şefkat programında yer alan katılımcıların öz-şefkat, başkalarına şefkat, farkındalık ve iyi oluş düzeylerinde istatistiki olarak anlamlı bir artış olmuştur. Farkındalık öz-şefkat programında yer alan katılımcıların depresyon, kaygı, stres ve duygusal kaçma düzeylerinde istatistiki olarak anlamlı bir azalma olmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, farkındalık öz-şefkat programının katılımcıların öz-şefkat seviyelerini % 43 artırdığını ve tüm sonuçlarda elde edilen kazanımların en az bir yıl sürdüğünü göstermiştir. Bu çalışma kişilerin yaşadıkları sorunlar ile baş edebilmelerinde öz-şefkatin etkili bir yol olduğunu göstermiştir.

Öz-şefkat ve KKT'deki temel yapılar arasındaki benzerlik temel alınarak öz-şefkat müdahalelerini üçüncü dalga BDT ailesinin bir parçası olarak görmek mantıklıdır (Wilson ve diğerleri, 2019). Öz-şefkat temelli araştırmalarda perspektif alma ile kabul ve psikolojik esneklik gibi KKT kavramlarının ilişkilerinin incelenmesi önemlidir (Neff ve Tirsch, 2013). KKT'nin değişim sürecini ölçülen psikolojik esneklik ile öz-şefkat arasındaki pozitif orta düzeydeki korelasyon ($r = .65$) kavramları arasındaki paralelliği göstermektedir (Yadavaia ve diğerleri, 2014). Yadavaia ve diğerleri (2014),

çalışmalarında KKT perspektifinden, öz-şefkat kavramın içerdiği üç boyut -öz nezaket, insan olmanın doğası, farkındalık- ile kendini kabul arasında yakın ilişki olabileceğini göstermişlerdir. Bu üç boyutun KKT içerisinde düştüğü yerleri şu acıdan değerlendirmişlerdir. Birincisi kişinin acı verici deneyimlerinin kabulü derin bir öz-nezaket duruşu olabilir. İkincisi, bir İÇK bakış açısına göre, bu türden bir öz-şefkatin genişletilmesi, kavramsal benlik (contextualized as self) perspektifi açısından ilişkisel deiktik (gösterimsel) çerçeveler olarak tanımlanmayı içerir. Bu çok benzer deiktik çerçeveler, insan olmanın doğasına dâhil edilebilir; çünkü hem kendinin hem de başkalarının zor deneyimlerine tanıklık edebilecek bakış açılarını görmelerine fırsat sunar. Perspektif alma güçlendikçe daha geniş bir ortak bilinç ortaya çıkar bu da zaman (şimdi/sonra), yer (burası/orası) ve kişi (ben/sen) açısından genişletilebilir. Üçüncüsü Neff'in (2003a) öz-şefkat kavramsallaştırması ile KKT; kabul, bilişsel ayrışma, şimdiki an'a temas ve bağlamsal benlikte oluşan bir farkındalık üzerine kurulmuştur. Bu çalışma KKT ve öz-şefkatin birbirini deneysel olarak desteklediğini göstermiştir. Bu araştırmanın programı ile ilgili kuramsal çerçeve bu sonuçlar üzerine temellendirilmiştir.

Yadavaia ve diğerleri'nin (2014) yapmış oldukları çalışmadan sonra KKT ve farkındalık temelli müdahaleler ile öz-şefkatin bütünleştirilmesine yönelik araştırmalar yapılmıştır. KKT ve Öz-Şefkat Odaklı Terapi'yi entegre eden umut verici sonuçlar bulunmuştur (Meyer ve diğerleri, 2018; Palmeira ve diğerleri, 2017; Skinta ve diğerleri, 2015).

Palmeira ve diğerleri (2017), randomize kontrollü çalışmasında aşırı kilolu kadınlara yönelik farkındalık (mindfulness), KKT ve öz-şefkat yaklaşımlarına dayalı bir grup müdahalesi uygulamışlardır. Müdahale programı kilo ile ilgili kendini etiketlemeyi, sağlıksız yeme alışkanlıklarını azaltmayı ve yaşam kalitesini artırmayı amaçlamıştır. Kilo kaybı tedavisi arayışında olan, aşırı yemek yiyen 18 ile 55 yaşları arasındaki 73 kadın seçkisiz olarak müdahale veya kontrol gruplarına atanmıştır. Oturumların 2'si güçlendirme seansı olmak üzere toplam 12 haftadan oluşmuştur. Kontrol grubu olağan tedavi şeklinde devam etmiştir. Veriler öntest ve sontest olarak toplanmıştır. Müdahale programında yer alan katılımcılar, kilo ile ilgili istenmeyen iç deneyimleri ile uğraşırken müdahalenin çok önemli ve yararlı olduğu bulunmuştur. Kontrol grubu ile karşılaştırıldığında müdahale grubunda, sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi ve fiziksel egzersizde önemli bir artış ve kilo ile kendini etiketleme, sağlıksız yeme

davranışları, vücut kitle indeksi, öz-eleştiri, kiloya bağlı yaşantısal kaçınma ve psikopatolojik semptomlarda azalma bulunmuştur. Öz-şefkat için sonuçlar, anlamlılığa doğru bir eğilim gösterirken, farkındalık için gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Birlikte ele alındığında, kilo ile ilişkili yaşantısal kaçınmayı azaltma, sağlıklı davranışları, psikolojik işlevselliği ve yaşam kalitesini teşvik etmede müdahale grubunun etkili olduğu bulunmuştur.

Meyer ve diğerleri (2018), tarafından farkındalık-kabul temelli teknikler (farkındalık, öz-şefkat, psikolojik esneklik) ile travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) yaşayan danışanların yaşam doyumu ve anlamlı faaliyetlere katılım düzeylerine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu amaçla TSSB yaşayan Irak ve Afganistan savaş gazilerine (n=117) farkındalık-kabul temelli bir müdahale programı (farkındalık, öz-şefkat, psikolojik esneklik) uygulanmıştır. Farkındalık-kabul temelli teknikler ile farkındalık, öz-şefkat ve psikolojik esneklik artırılarak yaşam doyumunun artması sağlanmıştır. Bu terapötik değişim mekanizmaların, hiyerarşik regresyon yöntemiyle TSSB semptom şiddetini hesaba kattıktan sonra engel durumlarını ve yaşam doyumlarını öngören tek bir faktör gibi olduğu araştırma sonuçlarında ortaya konmuştur. Bu mekanizmaları (farkındalık, öz-şefkat, psikolojik esneklik) hedeflemek, TSSB semptomlarının varlığında bile gazilerin işlevsel iyileşmesine yardımcı olduğu görülmüştür.

Yukarıdaki deneysel çalışmalar dikkate alınarak bu araştırmanın müdahale programındaki kavramlar arası ilişki ortaya konmuştur. Benlik saygı ile ilgili yapılacak bu çalışmada kişileri benlik saygılarını koruma girişimlerinde, kendilerinden farklı olan yapıcı geribildirim veya bakış açılarını görmezden gelme, reddetme veya saldırgan tepki verme gibi uyumsuz davranışlarda bulunabilirler (Baumeister ve diğerleri, 1996). Bu durumlara yönelik kavramsal ilişkiler dikkate alınarak öz-şefkat temelli perspektif alma müdahalelerine bu araştırmanın programında yer verilmiştir.

Düşük benlik saygısına sahip kişiler başkalarına karşı önyargıların artmasına yol açacak şekilde geçmişlerine doğru sosyal karşılaştırmalar yapabilirler (Neff ve Vonk, 2009). Bu noktada öz-şefkat, değerlendirmeye, performans standartlarına veya başkalarının onayına dayanmayan, kişinin kendisiyle ilişki kurmasının bir yoludur. Yapıcı davranışı, daha büyük başarıya veya diğerlerinden daha iyi performansa ihtiyaç duymak yerine, kendine ve başkalarına değer verme duygusuyla motive eder. Olumsuz öz yargılamanın sorunlu sonuçlarından kaçınır, benmerkezcilikten vazgeçebilir ve zorlukların ve başarısızlıkların evrensel insan deneyimleri olduğunu kabul ederek

başkalarıyla ilişkiye teşvik edebilir (Baer, 2010). Bu durum dikkate alınarak kabul ile insan olmanın doğası ilişkilendirilerek müdahale programı oluşturulmuştur.

Aynı zamanda araştırma bulguları dikkate alınarak düşük benlik saygısını yükseltmek için yapılacak müdahale çalışmalarında sorun yaratabilecek durumlara (saldırganlık ya da narsizim gibi) tampon (buffer) olması için öz-şefkat etkinlikleri başka bir yol sunmuştur (Neff, 2011). Ayrıca öz-şefkatin psikolojik iyi oluş için tampon (buffer) değişken olarak etkililiği araştırmalarla (Kaurin ve diğerleri, 2018; Terry ve diğerleri, 2013; Trompetter ve diğerleri, 2017) ortaya konmuştur. Marshall ve diğerleri (2015), öz-şefkat ile yaşam doyumu yüksek pozitif ilişkili olduğunu ve düşük benlik saygısına karşı da koruyabileceğini bildirmişlerdir. Marsh ve diğerleri (2018) ergenler ile ilgili yaptıkları meta-analiz çalışmasında öz-şefkat ile psikolojik sorunlar arasında negatif ilişki ve büyük bir etki büyüklüğü bulmuşlardır. Bu da daha yüksek öz-şefkat ve daha düşük psikolojik sorun seviyesi anlamına gelmektedir.

Robins ve diğerleri (2002) betimsel çalışmalarında, dokuz ile doksan yaş arası 326,641 (katılımcıların yaklaşık üçte biri Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşamakta olan bireyler) kişiden oluşan çok geniş ve çeşitli bir örneklemin benlik saygısını değerlendirmişlerdir. Bu bulgular benlik saygısında yaşam süresince dalgalanmalar olduğunu göstermiştir. Ergenlikte benlik saygısı düzeyinin azaldığını on sekiz yaşından sonra tekrar artmaya başladığını bulmuşlardır. Aynı çalışmada en düşük benlik saygısı düzeyinin on üç ile on sekiz yaş arası olduğunu belirtmişlerdir. Benlik saygısının en düşük olduğu yaş aralığı gelişim sürecinde ergenlik dönemine karşılık gelmektedir. Bu bulgular araştırmanın çalışma grubunun ergenler olarak belirlenmesini destekleyen kanıtı sunmaktadır.

Sonuç olarak, ergenlerin düşük benlik saygısını deneyimlemek için yaptıkları yaşantısal kaçınma ile bilişsel birleşme davranışlarının işlevsizliğini fark etmeleri ve yaşadıkları bu deneyim sürecinde duygularını düzenlemek için öz-şefkat becerileri geliştirebilmeleri amaçlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Ergenlik döneminin içerisinde yüksek benlik saygısı kişinin değeri ve başarıları ile ilgili haklı algılara işaret edebilir; ancak aynı zamanda kişi yüksek benlik saygısını

başkalarına karşı kibirli, görkemli, yersiz bir üstünlük hissi olarak da gösterebilir. Düşük benlik saygısı, kişinin eksikliklerine yönelik çarpık, patolojik güvensiz bir aşağılık duygusu da olabilir (Santrock, 2014).

Alanyazınında benlik saygısının ilişkili olduğu kavramları ele alan çalışmalara sıklıkla rastlanmaktadır (Neff, 2011; Souza ve Hutz, 2016). Benlik saygısını ele alan bu çalışma ergenlerin benlik saygısını yükseltmeyi ve sağlıklı bireyler olmalarına yardım etmeyi amaçlamaktadır. Türkiye’de özellikle ergenlerin ve genç yetişkinlerin çok ciddi bir oranının düşük benlik saygılarının hayatlarını zorlaştırdığını ve bunu değiştirmek istediklerine yönelik araştırma bulguları bulunmaktadır (Cenkseven-Önder ve Bölükbaşı, 2019; Hamurcu ve diğerleri, 2015; Söner ve Yılmaz, 2020). Dolayısıyla, benlik saygısının artırılması açısından, benlik saygısı ile ilgili deneysel çalışmaların önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir.

Yaşantısal kaçınma patolojik bir süreçtir (Hayes ve diğerleri, 1996). Ergen kendisini psikolojik olarak rahatsız eden belli öznel deneyimlerle temasta kalmak istemediğinde bu öznel deneyimin formunu, sıklık derecesini ve meydana geldiği bağlamları değiştirme girişiminde yaşantısal kaçınmayı kullanabilir (Ishizu ve diğerleri, 2017). Bu girişim insanın kendi değer ve amaçları ile uyumlu olmayan eylemlere yol açsa da yaşantısal kaçınma davranışı devam eder (Bond ve diğerleri, 2011; Hayes ve diğerleri, 2004). Yaşantısal kaçınma tek başına bir süreç değildir ve KKT’de bilişsel birleşme ve diğer boyutlar yaşantısal kaçınmaya eşlik eder. Bilişsel birleşme, düşünce ve duyguyu baskılamaya, kişisel yaşantıları düzenlemeye yönelik diğer verimsiz girişimlerdir. Ergenlerde bilişsel birleşme olumsuz duygu durumuna aracılık eden bir süreçtir (García-Gómez ve diğerleri, 2019).

Olumsuz duygulara direnmek ya da bastırmak yerine öz-şefkatli davranışlar, olumlu duyguları etkileyerek psikolojik güçlülükler oluşturabilir (Neff ve Dahm, 2013). Öz-şefkat bireyin acı veya başarısızlık anında kendine karşı nazik ve anlayışlı olması, kendisi ile ilişki kurmasını sağladığı için ergenlerin duygu düzenlemelerine yardımcı olmaktadır. Ergenler üzerine öz-şefkat araştırmalar çok azdır (Bluth ve Blanton, 2015).

1.2. Problem Cümlesi

Tüm bu açıklamalardan hareketle, bu araştırmanın problemi aşağıda belirtilmiştir:

Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitimi ile ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanları aracılık etmekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitimi (KKYTGP) ile ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanlarının aracılık rolünü incelemektir. Bu amaç doğrultusunda test edilecek olan denenceler aşağıda sunulmuştur:

Denence 1: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ’nün öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 2: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu’nun (ÖŞÖ-KF) öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 3: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8’in (KBÖ-G8) öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 4: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 5: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun ÖŞÖ-KF sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 6: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun KBÖ-G8 sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 7: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun RBSÖ öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 8: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun ÖŞÖ-KF öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 9: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun KBÖ-G8 öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 10: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ’nün sontest puanlarını yordamada ÖŞÖ-KF’nin öntest puanları kontrol altına alındığında ÖŞÖ-KF’nin sontest puanları aracılık etmemektedir.”

Denence 11: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ’nün sontest puanlarını yordamada KBÖ-G8’in öntest puanları kontrol altına alındığında KBÖ-G8’in sontest puanları aracılık etmemektedir.”

1.4. Araştırmanın Önemi

Benlik saygısı yaşam süresince dalgalanmalar göstermektedir. Ancak düşük benlik saygısı bu dalgalanma döneminde benliğin diğer kavramlarını olumsuz etkilemekte ve etkileri uzun süreli olmaktadır. Benlik saygısının yükseltilmesinde ise istenmeyen durumlar ortaya çıkabilmektedir. Hem bu kadar gerekli hem de dezavantajları bulunan bu konu ergenler için ailevi, sosyal ve akademik olarak önemli bir yere sahiptir.

Robins ve diğerlerinin (2002), yapmış olduğu çalışma göstermiştir ki benlik saygısı yaşam dönemleri içerisinde değişkenlik göstermektedir. Bu değişkenlik

sürecinde benlik saygısının en düşük olduğu yaş aralığı 13 ile 18'dir. Ergenlerin dönemselsel olarak düşük benlik saygısını deneyimlemelerinden dolayı, benlik saygılarını artırmaya yönelik grup psiko-eğitim uygulamasının ergenlerin gelişimsel sorunlarla başa çıkabilmelerine ve öznel iyi oluşlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun ergenlerin benliklerine yönelik değerlendirmeleri anlamalarına yol göstermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Düşük düzeyde benlik saygısının okul sürecinde, sorunlu internet kullanımı (Nie ve diğerleri, 2017) ve siber zorbalık (Varghese ve Pistole, 2017) ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Düşük düzeyde benlik saygısı düşük akademik başarının nedeni değildir. Ancak yüksek benlik saygısının akademik öz güveni artırmada, sınav kaygısını düşürmede etkili olduğu (Wachelka ve Katz, 1999) araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu durumda öğrencilerin benlik saygılarını artırmak için yapılacak grup psiko-eğitim uygulamasının onların okulda yaşayacakları akademik sorunlarla başa çıkabilmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yüksek ebeveyn ve akran beklentisi, düşük benlik saygısına sahip bireylerde risk davranışlarına neden olabilmektedir (Harter, 1993). Bunun için araştırmalar, benlik saygısını artırmaya yönelik müdahalelerin, risk davranışlarını azaltmada yararlı olacağını düşündürmektedir. Benlik saygısını artırmaya yönelik grup psiko-eğitim uygulamasının bireylerin işlevsel davranışlarında psikolojik işlevlerini artırıcı aynı zamanda koruyucu ruh sağlığı açısından da önemli olduğu görülmektedir.

Bunların yanında, düşük benlik saygısını artırmayı amaçlayan ve bu çalışma kapsamında geliştirilmiş olan grup psiko-eğitim programı KKT temel alınarak oluşturulmuştur. KKT ile ilgili klinik çalışmalar 1980'li yıllarda başlamıştır (Zettle ve Hayes, 1986). Türkiye'de KKT ile ilgili ilişkisel ve deneysel çalışmalar 2010'lu yıllarda başlamıştır (F. Yavuz, Ulusoy, Iskin, Esen, Burhan, Karadere ve N. Yavuz, 2016; Onursal, 2006; Neziroğlu, 2010). Bu çalışmaların çoğu uluslararası alanyazınında olduğu gibi yetişkinler üzerinedir. Bu nedenle, Türkiye'de KKT temelli ergenlere yönelik deneysel çalışmalara ihtiyaç vardır. Ayrıca Türkiye'de KKT temelli ergenler üzerine yapılacak araştırmalar için ölçme aracı da bulunmamaktadır. Bu araştırma kapsamında yapılmış ölçek uyarlama çalışmasının, bu ihtiyaca katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Tüm bu değerlendirmeler ışığında, elde edilecek sonuçların ruh sağlığı alanı çalışanlarına, özellikle okul psikolojik danışmanlarına, benlik saygısı düşük bireylerle çalışabilmelerinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmanın varsayımları aşağıdaki şekildedir.

1. Grup psiko-eğitim programı Kabul ve Kararlılık Terapisi'ne dayalıdır.
2. Grup psiko-eğitim programı, öz-şefkat uygulamaları içermektedir.
3. Denekler gruplara seçkisiz olarak atanmıştır.
4. Deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin deneysel ortam dışında yaşadıkları olgunlaşma ve değişimlerin benzerdir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2018-2019 ve 2019-2020 eğitim öğretim dönemleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın ölçek uyarlaması için toplanan veri örnekleme İstanbul ilinde ortaöğretime devam eden öğrencileri kapsamaktadır.
3. Bu araştırmanın deneysel uygulama süreci İstanbul ili Kadıköy ilçesinde ortaöğretime devam eden 10. ve 11. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.
4. Grup psiko-eğitimi Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin temel kavramlarını ve öz-şefkat becerilerinin birleşiminden oluşur. Öz-şefkat becerileri grup üyelerine duygu düzenleme becerisinin kazanmaları için 5., 6. ve 7. oturumlarda yer almıştır.
5. Ölçümler, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu, Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 ile sınırlıdır.
6. Araştırma klinik olmayan bir grupla yapılmıştır ve bu grupla sınırlıdır.
7. Deneysel çalışmanın anlamı grup psiko-eğitimi anlamındadır ve etki ifadesi verilerinin analizini açıklar ve deneysel etki anlamına gelmemektedir.
8. Kanıta dayalı çalışma için örnekleme küçük büyüklüktedir.
9. Seçkisiz atamaya rağmen, gruplar içerisinde aynı sınıftaki arkadaşlar aynı gruplarda yer almışlardır. Bu durum, katılımcıların grup psiko-eğitiminin etkisi yerine puan ortalamalarının gerileme gösterme olasılığı oluşturabilir.
10. Bu çalışmadaki pek çok katılımcı düşük ve orta düzeyde benlik saygısı bildirmiştir; Daha yüksek seviyelerde benlik saygısı düzeyi bildiren katılımcılar grup psiko-eğitiminden yeterince fayda görmemiş olabilir.

11. Uzun süreli takip değerlendirmeleri yapılmamıştır. Bu durumda grup psiko-eğitiminin etkilerinin ölçülememesi potansiyel kalıcılığın etkisini incelememizi engellemiştir.
12. Deneysel çalışma düşük benlik saygısı olan ve diğer herhangi bir özel durumu olmayan lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Programın farklı özellikteki gruplarda yer alan bireyler üzerinde etkisinin bilimsel olarak sınanması uygun olacaktır.
13. KKT'nin benlik saygısı üzerindeki etkisini inceleyen deneysel çalışmaya rastlanmamıştır. Benlik saygısına yönelik KKT'ye dayalı grup psiko-eğitim programlarının olmaması araştırmanın bulgularının yorumlanmasında sınırlılık olarak düşünülebilir.

1.7. Tanımlar

Benlik saygısı: Bireyin kendilik değerine bağlı olarak benliğine yönelik genel olumlu ya da olumsuz tutumuna denir (Rosenberg, 1965).

Deiktik: Sözcüğün anlamının kimin konuştuğuna, kiminle konuştuğuna, nerede olduklarına, vb. bağlı olan kelime veya ifadeyle ilgili, örneğin "ben" ve "burada" "şimdi" anlamlarına yapılan ilişki örüntüsüdür. Deiktik, yer veya zamana dair bilgi sağlar veya dil bilgisel ilişkileri gösterir. Semantik (anlam bilimi) anlamları sabit olabilir, fakat bağlamsal anlamları zamana, yere ve konuşana bağlı olarak değişen kelimeler deiktiktir (Y. Barnes-Holmes, Foody, D. Barnes-Holmes ve McHugh, 2013).

Öz-şefkat: Öz-şefkat, kişinin acı veya başarısızlık zamanlarında kendine karşı nazik ve anlayışlı olunması, kendi acısını insan olmanın doğası olarak algılaması ve acı veren duygu ve düşünceleri farkındalık ile deneyimlediği zamanlarda kendisi ile ilişki kurmasının bir yoludur (Neff, 2003a, 2003b).

Grup psiko-eğitim: Davranış değişikliğine yönelik belirli bir programa dayalı bireylerin kendilerine sunulan bilgileri deneyimlemeleri ve öğrenmeleri için oluşturulmuş gruplara denir (Güçray ve diğerleri, 2009; Voltan-Acar, 2017).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kabul ve Kararlılık Terapisi

KKT, BDT geleneğini yeniden formüle etmekte ve sentezlemektedir. Daha önceki terapi modelleri tarafından ele alınan sorulara, konulara ve alanlara yeni bir anlayış taşır. Bu noktada KKT deneysel, ilke odaklı bir yaklaşımla sadece formlara değil, özel olarak psikolojik fenomenlerin bağlam ve işlevlerine de duyarlıdır. KKT, pragmatizmin işlevsel bağlamsalcılık olarak bilinen çeşidine dayandığı için doğrudan ve öğretici olanın yanı sıra bağlamsal ve yaşantısal değişim stratejilerini vurgulamaktadır (Biglan ve Hayes, 1996). Daha geniş perspektifte ifade edilirse KKT, İlişkisel Çerçeve Kuramı'na dayalı işlevsel bağlamsalcı bir müdahale yaklaşımıdır.

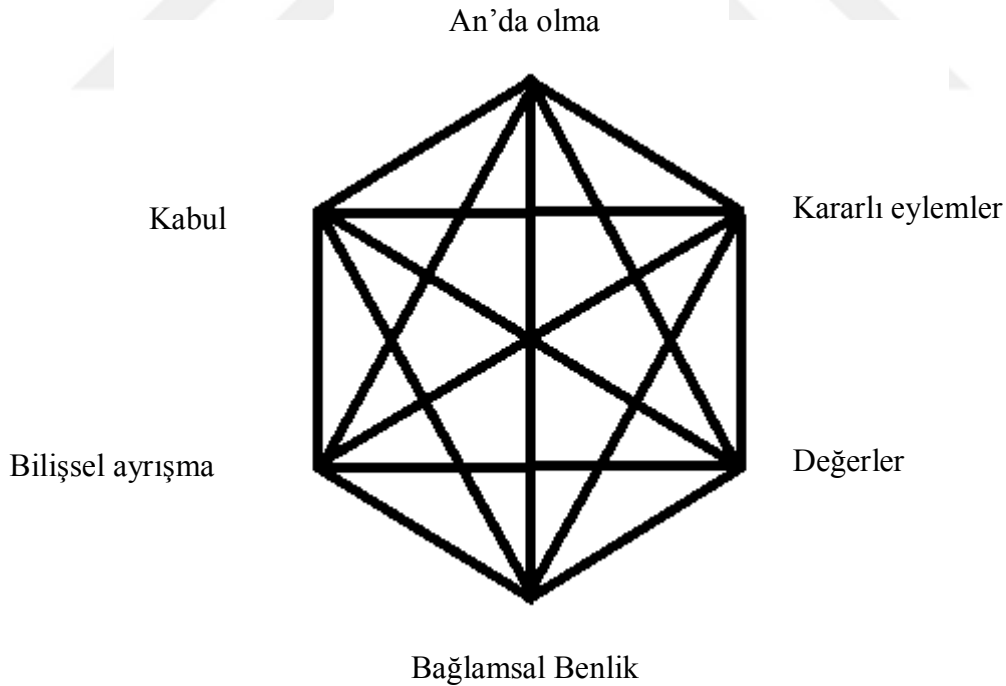
İşlevsel bağlamsalcılığın temeli “bağlamda devam eden eylem”dir. İşlevsel bağlamsalcılığın temel bileşenleri şunlardır: Olayın tamamına odaklanma, olayın doğasını ve işlevini anlamada bağlamın rolüne duyarlılık, pragmatik bir gerçeklik ölçütüne vurgu ve bu gerçek ölçütleri uygulamak için bilimsel temeller (Hayes ve diğerleri, 1996). KKT, psikolojik olayları, tüm organizmalar ile tarihsel ve durumsal olarak tanımlanmış bağlamlar arasında devam eden etkileşimler kümesi olarak kavramsallaştırır. Danışmanın, bir danışanın problemleri davranışlarını bu etkinliğe katılan bağlamlardan çıkarması, sorunun doğasını ve çözümüne yönelik yolları gözden kaçırmamasına neden olur (Hayes ve diğerleri, 2004; Hayes ve diğerleri, 1996).

KKT, insanların belli bir durumda ortaya çıkan değerlerle ilgili imkânlarla bağlı olarak, davranışlarını mevcut ihtimallere veya içsel olaylara (bu olayların arzu edilmeyen, arzu edilen veya nötr olup olmadıklarına bakmaksızın) esnek

davranabilmelerini sağlar. KKT'nin esneklik üzerindeki vurgusunun altını çizen ve bunun altında yatan model, psikolojik esneklik olarak isimlendirilir (Hayes ve diğerleri, 2012). Psikolojik esneklik gereksiz savunma yapmadan, durumun ne elverdiğine bağlı olarak amaçları ve değerleri ısrarla takip ederek veya davranışı değiştirerek o anla ve o anın içerdiği düşüncelerle ve duygularla tamamen iletişim içinde olma yeteneği olarak tanımlanır (Hayes ve diğerleri, 2006).

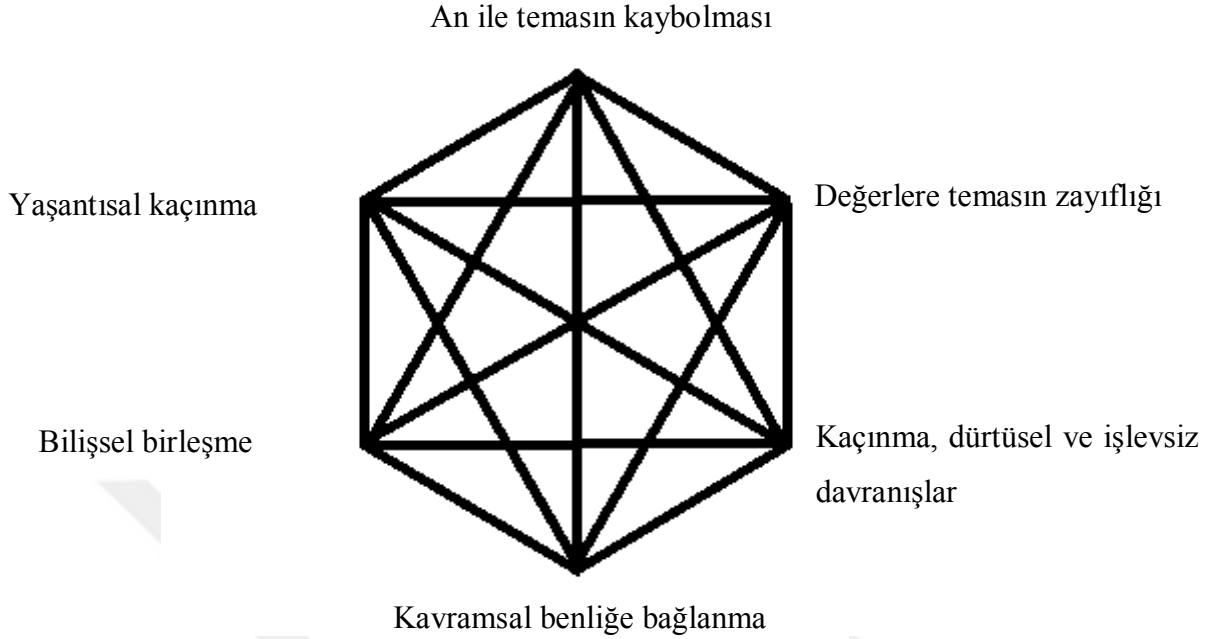
Doğrudan değişim stratejileri ile birlikte, KKT'nin en özgün özelliği kabul, bilişsel ayrışma, farkındalık, ilişki, değerler, duygusal derinleşme, an ile temas ve benzerleri dâhil bağlamsal ve yaşantısal değişim stratejileri üzerinde durulmasıdır (Hayes, 2004). Terapötik ilişki bağlamında, psikolojik esneklik; kabul, bilişsel ayrışma, bağlamsal benliğin oluşturulması, an'da olma, değerler ve bu değerlere dayalı olarak genişleyen kararlı eylem modellerinin yaşantısal olarak deneyimlenmesidir (Hayes ve Strosahl, 2004). Şekil 1'de KKT tarafından önerilen psikolojik esneklik altıgeni verilmiştir.

Şekil 1. KKT Psikolojik Esneklik Altıgeni



KKT'de psikolojik sorunlara sebep olan durum psikolojik katılık olarak modellenir. Psikolojik katılığın altı boyutu vardır: Yaşantısal kaçınma, bilişsel birleşme, an ile temasın kaybolması, kavramsal benliğe bağlanma, değerlere temasın zayıflığı, kaçınma, dürtüsel ve işlevsiz davranışlar (Hayes ve diğerleri, 2012). Şekil 2'de KKT tarafından önerilen psikolojik katılık altıgeni verilmiştir

Şekil 2. *KKT Psikolojik Katılık Altıgeni*



Psikolojik katılık eyleme kılavuzluk eden psikolojik reaksiyonların, seçilmiş değerler ve ihtimaller üzerindeki katı hâkimiyetidir. Bu durum insanların değerlendirmeci, öz-tanımlayıcı düşüncelerin birleşmesi (bilişsel birleşme), istenmeyen içsel olayları deneyimlemekten kaçınması (yaşantısal kaçınma) ve yaşanan an ile temaslarını azalmasına aynı zamanda değer-temelli eylemler gerçekleştirme olasılığının azalmasında oluşur (Hayes ve diğerleri, 1996).

KKT bakış açısına göre, kuramsal ve uygulama olarak, her yerde insanın acı çekmesine ve psikolojik süreçlerin daraltıcı repertuar oluşturmasına etkisi olan iki ana alan “yaşantısal kaçınma” ve “bilişsel birleşme”dir (Hayes ve diğerleri, 1996; Hayes ve Strosahl, 2004). KKT’ye göre, insanın yaşadığı acı bilişsel birleşme ve yaşantısal kaçınmanın neden olduğu psikolojik katılıktan kaynaklanmaktadır.

2.1.1. Yaşantısal Kaçınma

Yaşantısal kaçınma, bireyin kendisini psikolojik olarak rahatsız eden belli öznel deneyimlerle temasta kalmak istemediğinde (arzu edilmeyen düşünceler, duygular ve bedensel duyumlar) bu öznel deneyimin formunu, sıklık derecesini ve meydana geldiği bağlamları değiştirme girişiminde ortaya çıkan durumdur (Hayes ve diğerleri, 1996). Bu girişim insanın kendi değer ve amaçları ile uyumlu olmayan eylemlere yol açsa da

yaşantısal kaçınma davranışı devam eder (Bond ve diğerleri, 2011; Hayes ve diğerleri, 2004).

Yaşantısal kaçınma, çok sayıda kuramsal yönelim tarafından kabul görmüş patolojik bir süreçtir (Hayes ve diğerleri, 1996). Foa, Steketee ve Young (1984), genel duygusal kaçınmanın yaygın bir durum olduğunu ve yaşantısal kaçınmayla istenmeyen olayların göz ardı edildiğini, çarpıtıldığını veya unutulduklarını dile getirmişlerdir. Psikanalizde (Freud,1920), Danışandan Hız Alan Terapide (Rogers, 1961), Gestalt Terapi (Perls, Hefferline ve Goodman, 2011) ve Varoluşçu Terapide (Yalom, 1980) kaçınma psikolojik sorun olarak görülmektedir (Hayes ve diğerleri, 1996) ancak hiçbirinde terapinin merkezinde yer almaz.

Yaşantısal kaçınmanın iki ana biçimi vardır (Hayes ve Strosahl, 2004): Bastırma ve durumsal kaçış/kaçınmadır. Bastırma, istenmedik bir düşünce, duygu, anı veya fiziksel duyum gibi negatif bir kişisel olayın dolaysız deneyimlenmesini kontrol etmeye veya ortadan kaldırmaya yöneliktir. Durumsal kaçış/kaçınma, istenmedik kişisel yaşantının ortaya çıkması ile ilişkili olması muhtemel ön bağlamsal özellikleri değiştirme çabasıdır. Bir şeyi düşünmemeye çalışmak, o şeyi düşünmeye yol açar. Kötü bir sonuçtan kaçınmak için kötü bir şeyi hissetmemeye çalışmak, aynı zamanda o anı o kötü sonuçla ilişkilendirir ve böylece o an kötü duyguları uyandırır. Kişisel olayları bastırmaya yönelik kasıtlı çabaların bunların meydana gelmesini ve davranışsal etkiyi artırdıklarını ve maruz kalmaya dayalı stratejilerin etkililiğini azalttıklarını gösteren araştırmalar vardır (Feldner ve diğerleri, 2003). Hem bastırma hem kaçınma esaslı stratejiler, korkulan veya istenmeyen kişisel olayı çağrıştıracaklardır; çünkü bunlar altta yatan ilişkisel çerçevelere dayanırlar.

KKT modelini temsil etmek için kullanıldığında yaşantısal kaçınma istenmeyen özelliklere sahiptir. Yaşantısal kaçınma psikolojik olarak rahatsız eden düşüncelere, duygulara ve bedensel duyumlara nasıl yanıt verildiği üzerine odaklanır. Sadece istenmeyen düşünce, duygu ve bedensel duyuları değil, nötr ve pozitif duyguları da içerebilirler. Çünkü nötr ya da pozitif içsel olaylar, kişinin belli bir durumda var olan değerlerle ilgili olası duyarlılığı azalttığı zaman da davranışsal etkililiğe ve anlam dolu bir hayat yaşamasına engel olabilir. Yaşantısal kaçınma insanların yaşanan an ile bağlantı kurmak istemedikleri düşünceler ve duygular içerdiğinde insanların takındıkları psikolojik tavırları ve hareketleri ifade ederler. Yaşantısal kaçınma psikolojik süreç olarak psikolojik danışma tartışmalarında sık sık kullanılır (Bond ve diğerleri, 2011).

Araştırmacılar, yaşantısal kaçınmayı spesifik klinik durumları değerlendirirken düşünce ve duygulardan kaçınma konusunda soru sorarak bu kaçınmanın odağı ve formlarını anlamada başarılı olmuşlardır. Yaşantısal kaçınmanın duygusal ve başka formları psikolojik sorunların kaynağı olarak görülmüş ve bu bakış gün geçtikçe önem kazanmıştır (Hayes ve diğerleri, 2004). Yaşantısal kaçınmanın önemini dikkate alan betimsel çalışmalar için ölçme aracına ihtiyaç duyulmuştur. McCracken (1998), kronik ağrı çeken hastalarda kullanmak için Acıdan Kaçınma Ölçeği'ni geliştirmiştir. Yaşantısal kaçınma kavramının spesifik yanları için düşünce bastırma gibi uygulanabilir ölçekler de geliştirilmiştir (Beyaz Ayı Supresyon Envanteri [WBSI], Wegner ve Zanakos, 1994). Yaşantısal kaçınmaya ölçmek için Kabul ve Eylem Ölçeği (AAQ, Hayes ve diğerleri, 2004; AAQ-II, Bond ve diğerleri, 2011) ve Gençler için Kaçınma ve Birleşme Ölçeği (AFQ-Y, Greco ve diğerleri, 2008) de art arda geliştirilmiştir.

Bond ve diğerleri (2011), KKT tekniklerinin danışma sürecinde davranışsal etkililiği en üst düzeye çıkarmak için kullanıldığını belirtmektedir. Bu durumda istenmeyen içsel olaylardan kaçınma KKT'nin mutlaka ana odağı da değildir; ana odak birtakım değerlerin tespit edilmesi, sorun çözümünün geliştirilmesi veya ihtimal hassasiyetinin artırılması olabilir. Değer temelli eylemlere yönelme KKT'nin psikolojik esnekliği artırma girişimleri için daha uygundur. Bu nedenler yüzünden, KKT'nin modeline referans yaparken psikolojik esnekliğin kullanılması daha genel ve kapsayıcı bir kavram olmasındandır. Yaşantısal kaçınma psikolojik katılığın, kabul ise psikolojik esnekliğin boyutudur (Bond ve diğerleri, 2011). Fakat kabul ve yaşantısal kaçınma ifadelerini kullandığımızda, bunlar sırayla psikolojik esneklik ve psikolojik katılık olarak görülebilir.

KKT'nin dayandığı İlişkisel Çerçeve Kuramı yaşantısal kaçınma modeli için başlangıç desteği sağlar ve araştırmacılara yaşantısal kaçınmaya ilişkin betimsel çalışmalarda kullanmaları için bir ön ölçüt sunar. Yaşantısal kaçınma, madde bağımlılığından intihara kadar çeşitli klinik sorunlarla (Cooper ve diğerleri, 1992) ilişkili bulunmuştur. Aynı zamanda depresyon (Cribb ve diğerleri, 2006; Moroz ve Dunkley, 2019), travma sonrası stres bozukluğu (Barlow ve diğerleri, 2017; Tull ve diğerleri, 2004), kaygı bozuklukları (Bardeen ve Fergus, 2016; Berman ve diğerleri, 2010; Kelso ve diğerleri, 2020) ve kişilik bozuklukları (Chapman ve diğerleri, 2005; Iverson ve diğerleri, 2012) ile de ilişkili bulunmuştur.

Yaşantısal kaçınmanın üç büyük sonucu vardır (Hayes ve diğerleri, 2012). Birincisi, şimdinin geçmiş ile bağlantılı olduğuna ilişkin ilişkiyi azaltır. Geçmiş ile bağ koparır, eylemleri mantıklı kılar ve neyin işleyip işlemediğini anlamayı engelleyen bir bağlam yaratır. İkincisi, kaçınmanın farkına bile varılamayabilir; bu, dolayısıyla, kaçınmayı gerçekten isteyip istemediğimizi düşünme fırsatını ortadan kaldırır. Bunun bir sonucu olarak, yaşam iradi kontrol altında değildir ve özgür olmaktan çıkar. Üçüncüsü, kaçınma gerçek yaşamda istenmedik zararlara da yol açar; çünkü danışanın daha pozitif ve değerli davranışlara doğru evrimini engeller. Duygulardan kaçınma, belli eylemlerden ve durumlardan kaçınılmasına yol açar, oysa genellikle büyüme ve değer-esaslı yaşam zor ve rahatsız edici eylemleri deneyimlemeyi gerektirir.

Yaşantısal kaçınma tek başına bir süreçtir, bir kuram değildir. KKT, yaşantısal kaçınma ve altında yatan dil, Biliş Kuramı'na dayanmaktadır (Hayes ve diğerleri, 2001). Buna göre, insan dilinin iki yönlülüğü, kaçınmalı durum yelpazesini genişletmektedir; çünkü sembolik davranış kişisel olayların kategorize edilmesine ve onlarla hemen her ortamda temas edilmesine izin vermektedir. İÇK'ya göre danışan birtakım özel eylemleri daha geniş bir işlevsel ilişki ile ilişkilendirir. Özellikle kendinden referanslı negatif değerlendirmeler, kişisel yaşantıların aşırı derecede negatif değerlendirmeleri ile aşırı bilişsel birleşme, düşünce ve duyguyu baskılamaya ve kişisel yaşantıları düzenlemeye yönelik başka verimsiz girişimlere yol açar. Sonuç olarak, kişisel olaylar karşısında gereken adımı atamama durumu ortaya çıkar. Ne yazık ki, yaşantısal kaçınmanın ani etkileri genellikle pozitif görünür ama bu aldattıcıdır.

Şekil 2'de yer alan psikolojik katılık modelinin bir boyutu olan yaşantısal kaçınmanın karşıtı Şekil 1'deki kabul boyutudur. Aşağıda bu boyutlar ele alınmaktadır.

2.1.2. Yaşantısal Kaçınmaya Karşı Kabul

Hayes ve diğerleri (2012), kabul kavramını “yaşanılan an ile ilgili süreçte açık, anlayışlı, esnek ve yargılamadan öznel düşünce, duygu ve fizyolojik belirtilerin gönüllü deneyimlenmesi” olarak tanımlar. Kabul, sıkıntı verici kişisel yaşantı, durum veya olaylarla ve bunların tetikleme muhtemel etkileşimleri ile temas kurmaya yönelik bir gönüllülüktür. Psikolojik yaşantılara karşı açık bir tutumdur. Ancak KKT'de kabul tek başına bir amaç değildir.

Psikolojik sağlığa, yaşadığımız an içerisinde duyularını algılayarak ve hissederek ulaşılabılıriz. Ancak kabul her şeyi bir kenara bırakıp zihninizden geçen her anıyı ayrıntılı şekilde hatırlamak anlamına da gelmemektedir. Kabul, yaşadığınız ana odaklanmak, tahammül etmek veya bir duruma katlanmak anlamına gelir; ancak pasif bir kabul, pozitif sağlık sonuçları da oluşturmaz (Cook ve Hayes, 2010).

Kabulün KKT uzmanlarının kastettiği anlamı esnek, işlevsel ve aktif bir niteliğe sahiptir. Psikolojik olayları deneyimlerken farkındalık kişiyi kabule yönlendirir (Hayes ve diğerleri, 2012). Bu şekilde kullanıldığında kabul, bir şeyi istemek veya ondan hoşlanmak, onun burada olmasını dilemek veya onun adil, doğru veya uygun olduğu yargısına varmak anlamına da gelmez. Kabul, yaşantıları seçim yaparak o anda kucaklamak anlamına gelir. Psikolojik olarak benliğin yanında durmak ve yaşantı düzeyinde mevcut olanı kucaklamak olarak açıklanabilir. Bu yüzden kabul, devam eden gönüllü bir süreçtir. Kabul, yaşama karşı alınan açık bir tutumdur; hiçbir zaman sabit kalamayacağı için tutumun anbean yaşanması gerekir (Harris, 2008). Kabulün içerisindeki değişim, şimdiki anı kucaklayarak ve değişim sürecinde olacakları kabul ederek güçlendirilir. Kabul belli bir stratejinin işlediğinin veya işlemediğinin tespitidir.

Bütün psikolojik esneklik süreçlerinin hepsi için geçerli olduğu gibi kabul de bir teknik değil, işlevsel süreçtir (Hayes ve diğerleri, 2012). Danışman, danışana kişisel yaşantısı ile daha doğrudan temas kurabilmesi için kapıyı usulca ve ısrarla açar. Çünkü hayatın kendisi bireylerden değerli bir yaşam sürme sürecinde kendini gösteren şeyleri hissetmelerini, düşünmelerini, duyumsamalarını veya anımsamalarını ister. Bu da değerler-temeline dayalı seçimle desteklenmiş eylemler olarak, hem davranışsal gönüllülük hem de kabul becerileri gerektirmektedir (Moran ve diğerleri, 2018).

2.1.3. Bilişsel Birleşme

Bilişsel birleşme, doğrudan olası durumlarla karşılaştırıldığında, açık ve gizli davranışların biliş tarafından aşırı düzenlenmesi eğilimi olarak tanımlanmıştır (Hayes ve diğerleri, 2012). Bilişsel birleşme, bir kişinin kendi bilişsel olayları ile kaynaşmasından (hâkim, dolaşmış, inanılmış, tam anlamıyla alınmış) etkisiz hâle gelmiş (zihinsel olaylar olarak deneyimlenip üzerinde hareket edilmesi gerekmez) bir süreklilik hâlindeki ilişkisini ifade eder (Gillanders ve diğerleri, 2014).

Bilişsel birleşme rahatsız edici belli kişisel olayların içeriğine göre (arzu edilmeyen düşünceler ve anılar vb.) hareket etme eğilimine karşılık gelmektedir. Çünkü genellikle bireyin kendisini istenmeyen/itici olaylardan uzaklaştırma yeteneğine sahip olmadığı zaman yaşantısal kaçınma ortaya çıkar (Barnes-Holmes ve diğerleri, 2001; Martínez ve diğerleri, 2004). Klinik olarak bu şu demektir: İnsanlar birçok açıdan sonuçları sürekli olumsuz olsa bile kurala dayalı davranışı göstermeye devam edebilirler. Bilişsel birleşme, varlığını sürdürmeye devam eden problemin gerçek kaynağını saklamaktadır.

BDT geleneğinin içerisinde yer alan terapiler açısından bilişsel süreçler çok önemlidir. Herbert ve Forman (2013), BT ile KKT'nin bilişsel süreçlere bakışlarının farklılıklarını anlatırken bazı noktalara değinirler. BT'nin temel ayırt edici özelliği bilişsel nedenlerin merkezde olmasıdır. BT'ye göre bilişsel çarpıtma müdahaleleri genellikle insanlara kendi düşüncelerini fark etmeleri, test etmeleri ve değerlendirmeleri için daha sonra da mantıksız, fazla genellenmiş ve test edilemeyen düşüncelerin içeriklerini değiştirmeyi öğretmek için geliştirilmiştir (Beck, 1964). Olumsuz duygular ve zararlı davranışlar, işlevsiz düşünceler ve bilişsel çarpıtmaların ürünüdür (Hofmann ve diğerleri, 2013). Wilson ve diğerleri'ne (1997) göre biliş diğer davranış biçimlerinin düzenlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır; ancak bu rol bir nedensellik taşımaz. Aslında davranış analizi geleneğine bağlı olan KKT, bilişsel faktörlerden nedensel olarak bahsetse de BT'nin yaptığından farklı olarak özel (kişisel içsel olaylar) nedenlere ilişkin davranış analizi bakış açısını benimser.

KKT psikolojik süreç ve psikoterapide, dil ile bilişin önemini vurgulamaktadır (Hayes ve diğerleri, 2012). KKT düşünce ve davranışların doğrudan diğer davranışlara sebep olmadığını vurgular. Bu nedenle davranış değişikliğini teşvik etmek için, BT gibi, bilişlerin içeriğini değiştirme girişiminin gerekli olmadığını savunur (Herbert ve Forman, 2013). Bu manada işlevsel bağlamsalılık terapide çalışabilirliği bir gerçek kriter olarak vurguladığı için düşünceler ve inançlar doğru ya da yanlış olarak görülmez daha değerli bir hayat elde etmek için işlevsel ya da işlevsel olmayan diye ayrılır. KKT, insan dili ve bilişinde işlevsel bağlamsal bir yaklaşımdan kaynaklanır (Hayes ve diğerleri, 2001). İÇK davranışın işlevsel analizinin dışında kurulmuş ilkelere dayanır, karmaşık insan davranışının deneysel bir analizini yapmak için eşdeğerlik ilişkileri ve kural takibi gibi davranışsal araştırmaların farklı alanlarını bütünleştirir. İÇK, insan davranışı ile ilgili birkaç alanda uygulanmış ve bulgularla desteklenmiştir (D. Barnes-

Holmes, Y. Barnes-Holmes, Stewart ve Boles, 2010). İÇK içerisinde incelenebilecek psikolojik katılık örnekleri bulunmaktadır.

KKT, psikolojik katılık tarafından temsil edilen davranışsal işlevsizlik ve yaşanan psikolojik sıkıntı sürecinde bilişsel birleşme ve yaşantısal kaçınmanın rolünü vurgulamaktadır (Hayes ve diğerleri, 2006). İÇK'nin terapötik çalışması iki prensipte özetlenebilir (Martínez ve diğerleri, 2004): (a) Değerlerin açıklığa kavuşturulması ve değerlere uygun eylemlerin desteklenmesi. (b) Korkulan özel olaylar olduğunda değerli müdahalenin bir yolu olarak ayrışmanın teşvik edilmesi. Psikolojik sorunların belirtilerinin azaltılması ya da bilişsel değişim, KKT ile danışma sürecinde ortaya çıkabilmesine rağmen, ana amaç değildir. Bunun yerine KKT, danışanların değerlerine göre hareket etmelerine izin vermek için onların işlevlerini değiştirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmacılar tarafından bilişsel birleşme ile ilgili betimsel ve deneysel çalışmalara (Martínez ve diğerleri, 2004) katkı sağlamak amacıyla ölçekler geliştirilmiştir. Drexel Ayrışma Ölçeği (Forman ve diğerleri, 2012), Bilişsel Birleşme Ölçeği (Gillanders ve diğerleri, 2014), Genellenmiş İtaat Ölçeği-Çocuklar (Salazar ve diğerleri, 2018) ve Genellenmiş İtaat Ölçeği (Ruiz ve diğerleri, 2019) gibi ölçekler örnek olarak verilebilir.

Alanyazınında betimsel çalışmalar ile bilişsel birleşmenin depresyon (Bardeen ve Fergus, 2016) ve yeme bozuklukları (Trindade ve Ferreira, 2014) gibi psikolojik sorunlarla (Törneke ve diğerleri, 2008) ilişkili olduğu görülmüştür. KKT'deki deneysel ve klinik çalışmalarda “düşüncenin inandırıcılığının” yetkin yapısı kullanılarak bilişsel birleşme işlevselleştirilmiştir. Böyle bir operasyonelleştirme ile kişi düşüncesinin içeriğine odaklanmanın sıkıntısını çekmektedir. Bu, bilişsel birleşmenin dar bir yönünü temsil eder. Daha geniş bir bilişsel birleşmeyi davranışsal olarak işlevselleştirme (KKT doğası gereği istenmeyen bir durumdur), bir kişinin deneyimindeki bilişsel olayların hâkimiyetini, bilişsel olayları farklı bir perspektiften görememeyi, duygusal olarak düşüncelere tepki vermeyi, bilişsel olaylarla yüksek düzeyde düzenlenmiş davranışı, düşünmeyi kontrol etme girişimlerini, durumların aşırı analizini, düşünceyi değerlendirme ve yargılamayı içerir (Gillanders ve diğerleri, 2014). Bu bakış açılarının tamamı bilişsel birleşme örnekleridir.

Şekil 2’de yer alan psikolojik katılık modelinin bir boyutu olan bilişsel birleşmenin karşıtı Şekil 1’deki bilişsel ayrışma boyutudur.

2.1.4. Bilişsel Birleşmeye Karşı Bilişsel Ayrışma

KKT’de, bilişsel ayrışma, düşüncelerin kesin gerçekler olarak görülmesinden sadece düşünce olarak görülmesi ve böylece düşünceleri etkisiz hâle getirmek için uğraşılmamasıdır (Hayes ve diğerleri, 2012). Danışanların, bir adım geriye çekilerek kendilerinin ve başkalarının öznel deneyimlerinden uzaklaşarak kendi düşüncelerine inanma veya redde ihtiyaç duymadan, “sadece düşünceler” olarak görmesini sağlayan beceriye bilişsel ayrışma denir (Forman ve diğerleri, 2012). Bu tanımdan anlaşılacağı gibi, KKT deneysel temeli olan İÇK’nin merkezindeki süreçlerden fazlasıyla yararlanmaktadır (Hayes ve diğerleri, 2001; Blackledge, 2003). İÇK’nin, bu tanımda belirtilen işlemlerinin kısa bir açıklaması gerekmektedir.

İÇK’ye göre, uyarıcılar iki yolla işlevleri üstlenebilir: Sözel süreçler ve doğrudan muhtemel süreçler. Bunlar biçimsel uyarın boyutları olarak uyarın genellemesi, tepki koşullanması ve edimsel koşullanmanın klasik radikal davranış ilkelerini içerir. Sözel süreçler, uyarıcılar arasındaki ilişkisel ve türetilmiş ilişkisel tepkileri içerir ki bunlar uyarıcı işlevlerinin doğrudan muhtemel kurallarıyla açıklanamayacak şekilde başka ilişkisel tepkilere dönüşmesine neden olur. Dil ve bilişin, İÇK perspektifinden, çekirdeğini oluşturan ilişkisel (ve türetilmiş ilişkisel) tepkiler, ilişkili uyarınların uyarın işlevlerini, doğrudan muhtemel işlevselliği ve yanıtlayanların yapamayacağı şekillere dönüştürmektedir (Hayes ve diğerleri, 2012). İnsanın nesnelere ilişkisine, muhtemel nasıl gördüğüne bakmaksızın, sözel yolla kurulan ilişkiler hükmeder; bu da genellikle kişinin zararına olur. Hayes ve diğerleri (2012) bilişsel ayrışmanın, sözel süreçler ile dönüştürülen uyarıcı işlevlerinin bozulmasıyla gerçekleştiğini vurgularlar. Uyarıcı işlevlerin bu dönüşümlerinin bağlamsal olarak kontrol edildiği göz önüne alındığında, uyarıcı işlevlerindeki parçalanmanın bir tür stratejik değişim ya da bağlamındaki değişikliklerle gerçekleştiği varsayılmaktadır. Muhtemelen, bu bağlamsal değişim, devam eden ilişkisel çerçeveleme süreci ortaya çıktıkça belirginleştğinde meydana gelir. Hayes ve diğerleri (2012), ilişkisel çerçevelemenin uyarıcı ürünlerine dikkatle odaklanmanın, anlamlı dil kullanımının gerekli bir özelliği olduğunu ve ilişkisel çerçeveleme sürecine meditasyon

veya gözlemsel bir farkındalık etkinliğinin kelimelerin deneyimsel referanslarının herhangi birini veya tümünü uyandırmasını geçici olarak engellediğini belirtir.

Bilişsel ayrışma, düşüncelere tepki vermek veya aşırı derecede dâhil olmak yerine, kendini kendi düşünce süreçlerinden uzaklaştırmak ve olayları/durumları basit düşünceler olarak görmek için üst-bilişsel bir stratejidir. KKT, rahatsız eden anı ve düşünceleri kontrol etmeye veya yeniden yapılandırmaya odaklanmak yerine, danışanlara sadece düşünceleri fark etmelerine ve gönüllülükle deneyimlemelerine izin vermektedir (Hofmann ve Asmundson, 2017).

Bilişsel ayrışma, öznel düşünceleri, duyguları ve fizyolojik belirtileri yargılamadan bir kabul bakış açısı ile deneyimlemektir. Böylece kişinin rahatsız edici düşünce, duygu ve fiziksel duyumlardan bağımsız davranmasına izin vermektedir. KKT'ye göre düşüncenin gerçek değerini değerlendirmek ya da onu değiştirmek için doğrudan bir çaba sarf edilmez.

Düşünceyle ilgili kavramsal süreçler diğer BDT ekollerinde de görülmektedir. Ancak aralarında kavram ve uygulama farklılıkları bulunmaktadır. BT, danışanların kendi düşüncelerini tanımlama, işlevselliğini sistematik bir biçimde değerlendirme; bilişsel çarpıtmaları tanımlamada daha gerçekçi, işlevsel olabilecek düşünceleri ve inançları tekrar yapılandırmaya odaklanmaktadır (Beck, 1993).

Metakognitif Terapi, üst-bilişsel içgörü zihinsel olayların ortaya çıkış şekli ile tecrübe edilmesi ve o anda oluşan düşüncelerin düşünce olarak deneyimlenmesidir. Diğer bir deyişle, gerçekte oluşan olayların doğrudan okunmasındansa zihinsel fenomenler olarak kalmasına izin verilmesidir (Teasdale ve diğerleri, 2002). Wells (2007) üst-farkındalığın gelişmesini de içeren durumu “mesafeli farkındalık (bireyin düşüncelerinin farkında olması)” olarak tanımlamıştır.

Kabat-Zinn (2003a), farkındalık kavramını şu anda ve yargılamaksızın an'da kalma olarak tanımlamıştır. Farkındalık çeşitli kavramsallaştırmaları iki farklı yapıda birleştirmektedir: Kişinin deneyimi hakkında anbean farkında olması ve bu deneyime karşı yargılayıcı olmayan bir bakış açısını içermesidir (Herbert ve Cardaciotto, 2005). Farkındalığı, Farkındalık Temelli Stres Azaltma (Kabat-Zinn, 2003b), Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (Segal ve diğerleri, 2002), Diyalektik Davranışsal Terapi (Linehan, 1993) ve KKT (Hayes ve diğerleri, 2012) gibi modellerde merkezî bir yeri vardır.

Bireyler düşüncelerini daha az anlamıyla deneyimlemeye başladığında -sadece düşünceler olarak gözlemleyerek- düşüncelerine, duygularına tepki vermek yerine seçilen değerlerine tutarlı bir şekilde yatırım yapabilirler (Eifert ve diğerleri, 2009). Bilişsel ayrışma, bireylerin sadece düşüncelerini değil, içsel ve kişisel deneyimlerini de içeren, duygu ve anıları ile bağlantı kurmasını sağlamaktır (Orsillo ve Batten, 2002).

Wilson ve Murrell (2004), bilişsel ayrışmanın, davranışsal repertuvarların genişlemesi sayesinde yönetildiğini ifade etmişlerdir. Diğer bir deyişle, KKT’de bilişsel ayrışma stratejileri sadece bireysel değerler doğrultusundaki danışan eylemlerini kolaylaştırıp daha etkili hâle getirmek için kullanılır (Blackledge, 2007). Bu varsayım KKT’nin sınırları içinde önemli bir değere sahiptir.

Bilişsel ayrışma, KKT modelinin diğer süreçleri ile örtüşmektedir; ancak birbirinden farklıdır. Gönüllülük, hoş olmayan özel etkinliklere açık bir davranışsal duruşu ve formları, sıklıkları veya yoğunluklarını kontrol etmeme ya da bunlardan kaçınma girişimlerini azaltma olarak tanımlanmaktadır. Şimdiki anla temas; duygu, biliş ve bedensel farkındalığı kapsayan esnek farkındalık anlamına gelir. Bağlamsal benlik; benliğin, öz içerikle ilişkili olarak hiyerarşik şekilde organize edildiği (örneğin kişinin kendisi hakkında inandığı) bir dizi perspektif değiştirme becerisini ifade etmektedir. Bağlamsal benlik, bilişsel ayrışma sürecine dayanmaktadır.

2.2. Benlik Saygısı

20. yüzyıl ortalarından itibaren psikoloji, psikiyatri ve sosyoloji gibi alanların, benlik-imgesinin doğasına olan ilgisi artmıştır (Rosenberg, 1965). Klinik ve deneysel çalışmalar benlik imgesinin doğası ve özellikle patolojik belirtileri hakkında değerli bilgiler sağlamıştır. Benlik saygısı, benlik değerleri ve benlik algılarının doğası hakkında bilgilerimiz benlik imgesinin ölçülebilmesiyle başlar (Rosenberg, 1965).

James (1890), benlik saygısını ilk olarak kullandığında hem kişilik özelliğinin hem de psikolojik durumun niteliklerine sahip olduğunu belirtmektedir. M. Rosenberg, Schooler, Schoenbach ve F. Rosenberg’e (1995) göre benlik saygısı bir tutumdur ve insanların bu tutumu hem bir bütün olarak amaca hem de o amacın belirli yönleriyle ilgili olabilir. Tutum olarak benlik saygısı hem bilişsel hem de duygusal unsurları içermektedir. Tutum olarak benlik saygısının bilişsel yönü belirli bir şey (kişi, maddi

nesne, grup, fikir, vb.) hakkında bazı düşünceleri temsil eder. Duygusal olarak belirli bir şey ile ilgili pozitif ya da negatif yönelimli olduğu gerçeği kabul edilir.

Rosenberg (1965), benlik saygısını bireyin kendilik değerinin bir sonucu olarak kendisi ile ilgili genel olumlu ya da olumsuz tutuma sahip olması olarak tanımlar. James (1890), benlik saygısını özellik olarak, zaman içerisinde tutarlı ancak durum karşısında tutarsız olabileceğini öne sürmüştür. Ayrıca James (1890) insanların hangi olayların benlik saygısını etkilediği konusunda seçici olduklarını belirtmiştir. Tarihsel olarak, hem James (1890) hem de Rosenberg (1965) benlik saygısının kişinin belirli yaşam hedeflerine ulaşmak için algılanan yeteneğine bağlı olduğunu belirtmişlerdir.

Diğer kişilik kavramları gibi benlik saygısı da, zaman ve durumlar karşısında oldukça tutarlı olmasına rağmen yaşanan deneyimler sonucunda dalgalanma gösterebilir (Rosenberg, 1979). Benlik saygısı kişilerin başarı ve başarısızlık deneyimlerine göre dalgalanabilir (Crocker ve diğerleri, 2006). Kişiler hedeflerine ulaştıklarında olumlu etkileri ile benlik saygısı artarken, başarısız olduklarında benlik saygısı olumsuz etkilenebilir ve düşebilir (Carver, 2003). Ama bütün başarı ve başarısızlıklar bir kişinin benlik saygısını eşit derecede etkilemeyebilir (Crocker ve Wolfe, 2001).

Rosenberg'in geliştirmiş olduğu ölçeğin benlik saygısı ile ilgili olumlu ve olumsuz maddeleri bulunmaktadır. Bu ölçekten elde edilen sonuçlara göre bireylerin benlik saygısı düzeyleri düşük, orta ve yüksek olarak derecelendirilmiştir. Bu derecelendirme şekli ile birlikte yapılan araştırmalara göre psikolojik iyi olma hâli ve psikolojik sorunlarla doğrudan ya da dolaylı biçimde ilişkilidir (Donnellan ve diğerleri, 2005; Kolubinski ve diğerleri, 2018; Trzesniewski ve diğerleri, 2006; Teng ve diğerleri, 2015). Düşük benlik saygısı ise çeşitli psikolojik sorunların (Kolubinski ve diğerleri, 2018), kişisel ve sosyal becerilerin (Teng ve diğerleri, 2015) bir özelliğidir.

Benlik saygısı, bir şeyin hayatta nasıl ilerlediğinin bir yansımasından daha fazlasıdır, hatta gelecekteki sonuçları etkileme gücüne sahip olabilir (Trzesniewski ve diğerleri, 2006). Bu yüzden benlik saygısının gelişimini anlamak, insanların yaşamları için önemlidir (Orth ve diğerleri, 2018). Donnellan ve diğerleri (2005) yaptıkları çalışmada düşük benlik saygısına sahip bireylerin suçluluk ve antisosyal davranış gösterme eğiliminde olduklarını belirtirler. Aynı zamanda düşük benlik saygısının

saldırganlık üzerindeki etkisi başka değişkenlerden de bağımsızdır (Baumeister ve diğerleri, 2000).

Yüksek veya düşük benlik saygısının saldırganlıkla ilişkili olup olmadığı tartışma konusudur (Baumeister ve diğerleri, 1996). Saldırganlığın düşük benlik saygısı ile ilişkili olduğunun savunulmasına karşın Baumeister ve diğerleri (1996) çalışmalarında saldırganlığın yüksek benlik saygısı ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Teng ve diğerleri (2015), bu tartışma hakkında kesin kanıt sağlamak için saldırganlık ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi meta-analiz yöntemi ile incelemiştir. Bu araştırmada saldırganlık ile benlik saygısı arasında orta düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Saldırganlığın alt faktörlerinin analizi, sözel saldırganlık dışında (fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve örtük ve açık saldırganlık) hemen hemen tüm alt türlerin benlik saygısı ile negatif ilişki gösterdiğini belirtmiştir. Aracılık analizleri sonucunda katılımcı özelliklerinin benlik saygısı ve saldırganlık arasındaki ilişkinin gücünü etkilediğini göstermiştir. Benlik saygısı düşük olan insanlar kendilerini korumak ve daha sonra benlik saygısını artırmak için saldırgan olma eğilimindedirler. Bu nedenle, bu tür bireylerin kendilerini sosyal tehditlerden korumak için saldırgan önlemler almaları kolaydır. Benlik saygısı ve öfke kontrolü arasında anlamlı pozitif ilişki tespit edilmiştir (Arslan, 2009).

Trzesniewski ve diğerleri'nin (2006) boylamsal çalışması 3 yaşından 26 yaşına kadar yaklaşık bin kişi üzerinedir. Araştırmacılar düşük benlik saygısı olan ergenlerin yetişkin olduklarında psikolojik ve fiziksel sağlık için yüksek risk altında olduğunu bulmuştur. Bu, benlik saygısının yararlı bir yapı olduğu fikrini desteklemektedir; çünkü çeşitli değişkenler kontrol edildiğinde düşük benlik saygısının yordayıcılığa sahip olduğu bulunmuştur.

Pozitif ruh hâlinin (M. G. Millar, K. U. Millar ve Tesser, 1988) depresif belirtileri azaltırken benlik saygısını artırdığı bulunmuştur (Taylor ve Turner, 2001). Öz-şefkat davranış biçimlerini sergilemenin bu bireylerin uzun vadeli psikolojik sağlığı için faydalı olduğu bulunmuştur (Mongrain ve diğerleri, 2011). Öznel iyi oluş ile benlik saygısı orta derecede ilişkilidir (Proctor ve diğerleri, 2009).

2.3. Öz-Şefkat

Self-compassion kavramı Türkçeye öz-duyarlık (Ü. Akın, A. Akın ve Abacı, 2007), öz-anlayış (Deniz ve diğerleri, 2008) olarak çevrilmiştir. Bu araştırmada öz-şefkat olarak kullanılmıştır. Öz-şefkat bireyin acı veya başarısızlık anında kendine karşı nazik ve anlayışlı olması, kendi acısını insan olmanın doğası olarak algılaması, acı veren duygu ve düşünceleri farkındalık ile deneyimlediğinde kendisiyle ilişki kurmasının bir yoludur (Neff, 2003a, 2003b).

Neff (2003a), 21. yüzyıl başlarında binlerce yıldır Budist felsefe geleneğinde bulunan şefkat kavramını [öz-şefkatin başkalarına karşı şefkatle özdeş olduğu düşünülürse (Neff, 2004)] psikoloji bilimi içerisinde dikkate değer bir hâle getirmiştir. Neff (2003a), öz-şefkat modelinde, öz-şefkatin yüksekte düşüğe doğru bir hiyerarşide olduğunu ve öz-şefkatin üç boyutunun (her biri karşıt kutuplu) bulunduğunu göstermiştir. Öz-nezaket karşı boyutu öz-yargılama, insan olmanın doğasının karşı boyutu izolasyon ve farkındalığın karşı boyutu aşırı özdeşleşmedir.

Öz-şefkat, nezaket göstermek, insan olmanın doğasındaki duyguları deneyimlemek ve farkındalığı artırmak bunların karşıtı öz-eleştiriye, izolasyonu ve aşırı özdeşleşmeyi (rahatsız eden düşünce ve hisler) azaltmak ile oluşturulur (Neff, 2003a). Neff ve Dahm (2013), öz-şefkatin boyutlarını şöyle açıklar: Öz-nezaket boyutu, bireyin kendi acılarına nazik ve bu acılarını hafifletme isteklerine cevap verme yeteneğidir. İnsan olmanın doğası, tüm insanların benzer iç deneyimleri paylaştığını ve acıları sadece kendinin deneyimlediğini anlamasına yardım eder. Farkındalık, duygulara kapılmadan deneyimleme ve kendisi ile duyguları arasındaki mesafeyi sürdürme ve düşünme yeteneğinden oluşur.

Öz-şefkatin boyutları şu şekildedir (Neff, 2003a, Neff, 2003b): (a) Öz-nezaket, kişinin kendine acı veya başarısızlık durumlarında öz-eleştirel olmaktansa nazik ve anlayışlı olmasıdır. (b) İnsan olmanın doğası, kişinin acı dolu düşünce ve duygu deneyimlerini sadece kendinin deneyimlediğinin (izolasyon) tersine insan olmanın bir parçası olarak algılamasıdır. (c) Farkındalık, rahatsız edici düşünce ve duygu deneyim ile aşırı özdeşleşmenin aşırı uçundan kaçınarak zihinsel ve duygusal durumların ortaya çıktığı anın açıkça görülmesini, kabul edilmesini gerektiren dengeli bir bilinçlilik durumudur. Kişinin düşüncelerinin ve duygularının ne olduğunu yargılayıcı olmadan gözlemlediği bir zihin durumudur. Öz-şefkat, bireyin kendi acısıyla ne kadar

özdeşleştiği ile ilgilidir. Aşırı-özdeşleşmede, bireyler mevcut duygusal tepkilerine o kadar yoğunlaşırlar ki, diğer yönlerine (alternatif duygusal tepkiler veya zihinsel yorum yapabilme) yönelemezler. Kişinin başarısızlık veya yetersizliklerle ilişkili olumsuz duygu durumunda benlik değerini aşırı yargılama ve eleştirmesine aşırı-özdeşleşme denir. Aşırı-özdeşleşme, izolasyon duygularının artmasına neden olur. Kişinin yaşadığı acı, benlik duygusu güçlendiğinde ve tüm insanların acı ve hayal kırıklığı yaşadığına dair farkındalık artığında azalır.

Son yirmi yılda öz-şefkat ile psikolojik süreçler arasında hem betimsel çalışmalar (Duarte ve diğerleri, 2016; Ferrari ve diğerleri, 2017) hem de müdahale çalışmaları (Kirschner ve diğerleri, 2019; Mantzios ve Wilson, 2015) yapılmıştır. Klimecki ve diğerleri (2014) yaptıkları çalışmada öz-şefkat ile zihinsel sağlık ve duygu düzenlemesi arasında pozitif yönde ilişki bulmuşlardır. MacBeth ve Gumley (2012) öz-şefkat ile psikolojik sorunlar arasındaki negatif yönde ilişki ve büyük bir etki büyüklüğü bulmuşlardır. Öz-eleştiri, izolasyon ve aşırı-özdeşleşmeyi psikolojik sorunların yordayıcıları olarak incelenmiştir (Körner ve diğerleri, 2015; Neff, 2016). Aynı zamanda özellikle öz-şefkati geliştirmeyi amaçlayan birtakım şefkat temelli müdahaleler geliştirilmiştir (Neff ve Germer, 2013). Öz-şefkat, ruh sağlığı ve psikolojik sağlamlığı anlamada önemli bir açıklayıcı değişken olarak değerlendirilmektedir.

Zessin ve diğerleri (2015) yapmış oldukları meta-analiz çalışmasında öz-şefkat ile iyi oluş arasında pozitif yönde yüksek ilişki bulmuşlardır. Duygusal iyi olma ile karşılaştırıldığında bilişsel ve psikolojik iyi olma daha güçlü ilişki göstermiştir. Bu çalışma öz-şefkatin iyi oluş üzerinde nedensel bir etkisi olduğunu da belirtmiştir. Benlik saygısı potansiyel aracı değişken olarak test edilmiştir.

Marsh ve diğerleri (2018) yaptıkları meta-analiz çalışmasında ergenlerin psikolojik iyiliği ile öz-şefkati incelemişlerdir. Bu çalışma, ergenlerde öz-şefkat ile psikolojik süreçler arasındaki ilişkinin büyüklüğünü tahmin etmek için mevcut alanyazını incelemiştir. Kaygı, depresyon ve stresle öz-şefkat arasında negatif yönde ilişki ve büyük bir etki büyüklüğü bulunmuştur.

Ferrari ve diğerleri (2019) yapmış oldukları meta-analiz çalışmasında öz-şefkat müdahalelerinin psiko-sosyal sonuçları üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Deney ve kontrol grupları için öntest sontest ve izleme testi verileri analiz edilmiştir. Öz-şefkat müdahaleleri, kontrol gruplarına göre 27 araştırmanın 11'inde psiko-sosyal sonuçlar

üzerinde önemli bir iyileşme sağlamıştır. Özellikle yeme davranışı ve ruminasyon ölçümleri üzerindeki etki büyüklüğü yüksek bulunmuştur. Öz-şefkat deney gruplarının stres, depresyon, farkındalık, öz-eleştiri ve kaygı üzerinde etki büyüklüğü orta düzeyde bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları öz-şefkat temelli müdahalelerin farklı psikolojik süreçler ve örneklemelerde etkililiğini desteklemiştir.

2.4. İlgili Yurt İçi Araştırmalar

2.4.1. Kabul ve Kararlılık Terapisi

KKT ile ilgili Türkiye’de ilk çalışma Onursal (2006) tarafından endüstri ve örgüt psikolojisi alanında yapılmıştır. Onursal (2006), iş kontrolü, psikolojik kabul, kontrol isteği ile tükenmişlik ve fiziksel sağlık arasındaki ilişkiyi araştırmak için KKT’ye ait Kabul ve Eylem Ölçeği’nin (AAQ; Hayes ve diğerleri, 2004) madde havuzunu Türkçeye çevirerek 17 maddelik bir Kabul ve Eylem Ölçeği formu geliştirmiş ve ismini de Psikolojik Kabul Ölçeği olarak belirlemiştir. Psikolojik Kabul Ölçeği ile Neziroğlu (2010) ruminasyon, problem çözme ve yaşantısal kaçınmanın depresyon belirtilerini yordamasını incelenmiştir. Bu çalışmanın alanyazını taraması ise Kabul ve Kararlılık Terapisi’ne dayalı ölçme araçlarının Türkçeye uyarlanmasından (Yavuz ve diğerleri, 2016) sonraki araştırmalar dikkate alınarak aşağıda verilmiştir.

KKT ile ilgili yetişkinler üzerine yapılan araştırmalar sigara bağımlılığı (Bal ve diğerleri, 2015), bipolar bozukluk (Aktepe, 2016), depresyon (Aydın, 2016; Aydın, 2017; Esen, 2017; Kaşıkara, 2019), madde kullanımı (Albal, 2019; Uygur, 2017), intihar (İlkay, 2017), problemlerli internet kullanımı (Adıgüzel, 2018), kaygı bozukluğu (Akdeniz-Görgülü, 2018; Pamir-Akın, 2010; Özsoy, 2019; Yıldırım, 2019), perküsyon hezeyanları (Burhan, 2018; Terzioğlu, 2019), kanser hastalarının yaşadığı psikososyal sorunlar (Dirik ve Yastıbaş, 2018), kişilik bozukluğu (Ayar, 2019), sedef hastalığı (Bakar-Kahraman, 2018) ve evlilik uyumu (Kuşcu, 2019) üzerinedir. Bu betimsel çalışmaların dışındaki deneysel çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

Demirci-Seyrek (2017), çalışmasında KKT’sine dayalı geliştirilen psiko-eğitim programı ile bireyin yaşamlarını anlamlandırma düzeylerinin etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla üniversite öğrencilerine Yaşamın Anlamı Envanteri uygulanmıştır. Ölçme

aracından alınan puanların aritmetik ortalamasına bakılarak en düşük puan alan 36 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada Solomon Dört Grup Deneysel Modeli kullanılmıştır. İki deney iki de kontrol grubuna 9'ar katılımcı seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney gruplarına 8 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmış kontrol gruplarına herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Solomon Dört Grup Deneysel Modeline göre bir deney, bir de kontrol grubuna öntest uygulanmış; diğer deney ve kontrol grubuna ise uygulanmamıştır. Oturumlardan sonra sontest uygulanmış ve oturumların sonlanmasından iki ay sonra da gruplara izleme testi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney gruplarının sontest aranan anlam düzeyleri kontrol gruplarına göre istatistiki olarak anlamlı ölçüde azalmıştır; mevcut anlam düzeyleri ise istatistiki olarak anlamlı ölçüde artmıştır. Bu bulgular neticesinde Kabul ve Kararlık Terapisi'ne dayalı geliştirilen psiko-eğitim programının bireyin yaşamında mevcut anlamın artmasını sağladığı ve aranan anlam düzeyinde de azalmaya neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Usta (2017), çalışmasında KKT yönelimli psiko-eğitim programının ergenlerin sosyal görünüş kaygısı, kabul ve eyleme geçme düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla lise öğrencilerine Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçme aracından elde edilen sonuçlara göre 24 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Deney grubu ile kontrol grubuna 12'şer katılımcı seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 8 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmış kontrol grubuna herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubunun sontest sosyal görünüş kaygı düzeyleri kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı ölçüde azalmıştır; kabul ve eyleme geçme düzeyleri ise istatistiki olarak anlamlı ölçüde artmıştır. Bu etkinin izleme testi sonuçlarında da değişmediği görülmüştür.

Ercengiz (2017), çalışmasında KKT temelli geliştirilen psiko-eğitim programının bireylerin karar verme stilleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla üniversite öğrencilerine Karar Verme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır. Ölçme aracından elde edilen sonuçlara göre 24 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Deney grubu ile kontrol grubuna 12'şer katılımcı seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 9 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan

öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubunun sontest puanlarında Bağımlı Karar Verme ve Kaçınmacı Karar Verme Stillerinde kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı ölçüde azalma tespit edilmiş ve bu düşüşün izleme testinde de devam ettiği görülmüştür.

Kaya-Akdemir (2018), çalışmasında KKT yönelimli psiko-eğitim programının başa çıkma yeterliği üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla üniversite öğrencilerine Başa Çıkma Yeterliği Ölçeğini uygulanmıştır. Ölçme aracından elde edilen sonuçlara göre 20 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Deney grubu ile kontrol grubuna 10'ar katılımcı seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 8 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmış kontrol grubuna herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubunun sontest başa çıkma yeterliği düzeyinin kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı ölçüde arttığı ve bu artışın izleme testinde de devam ettiği görülmüştür.

Uğur (2018), çalışmasında KKT odaklı psiko-eğitim programının üniversite öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla üniversite öğrencilerine Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formu ve Kabul ve Eylem Formu-II uygulanmıştır. Ölçme aracından elde edilen sonuçlara göre 26 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Deney grubu ile kontrol grubuna 13'er katılımcı seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 8 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubunun sontest olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerinin ve psikolojik katılık düzeylerinin kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı ölçüde azaldığı ve bu azalışın izleme testinde de devam ettiği görülmüştür.

Evli (2019), çalışmasında KKT temelli danışmanlığın yaşam kalitesi ve sigara bıraktırma üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla yetişkin örnekleme Kişisel Bilgi Formu, SF-36 Yaşam Kalitesi Ölçeği, Fagerström Nikotin Bağımlılığı Ölçeği uygulanmıştır. Fagerström Nikotin Bağımlılığı Ölçeği ölçme aracından 5 puan ve daha yüksek puan alan 35 gönüllü katılımcı ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Deney grubu (n= 17) ile kontrol grubuna (n= 18) katılımcılar seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 6 haftalık Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli danışmanlık müdahale programı

uygulanmış kontrol grubu ise sigara bıraktırma polikliniğinde normal uygulanan tedaviyi uygulanmıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubunun öntest ile sontest Fagerström Nikotin Bağımlılığı puan düzeyleri istatistiki olarak anlamlı ölçüde azalırken deney grubunun sontest Fagerström Nikotin Bağımlılığı puanları ile kontrol grubunun sontest puanları istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak deney grubunun izleme-test Fagerström Nikotin Bağımlılığı puan düzeyleri kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı şekilde azalmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan bireylerin SF-36 Yaşam Kalitesi alt ölçeklerinden fiziksel fonksiyon, ağrı, genel sağlık, emosyonel rol, mental sağlık ve enerji alt ölçek puanlarının öntest, sontest ve izleme testlerinin arttığı ancak deney ve kontrol grubu arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubunun fiziksel rol fonksiyon alt ölçek puanlarında sontest puanları deney grubu ile kontrol grubu arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak öntest, sontest ve izleme testi deney grubu lehine bulunan fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Kontrol grubunun, SF-36 Yaşam Kalitesi tüm alt ölçek puanlarının öntest ve sontest ölçümlerindeki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

Ersöğütçü (2019), çalışmasında madde kullanım bozukluğu tanısı almış bireylerde pilates destekli Kabul ve Kararlılık temelli farkındalık eğitiminin, benlik saygısı ve sosyal işlevsellik etkililiğini araştırmıştır. Araştırma Elazığ Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hastanesi AMATEM servisinde yatarak tedavi gören ve araştırmaya alınma kriterlerine uygun yetişkin 79 gönüllü katılımcı ile yapılmıştır. Deney grubu (n= 31) ve kontrol grubu (n= 48) katılımcıdan oluşmuştur. Gruplara atama işlemi yapılmamıştır. Deney grubu araştırmaya katılmak isteyen gönüllülerden oluşmaktadır. Araştırma öncesinde katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Sosyal İşlevsellik Ölçeği (SİÖ) ve Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna 9 haftalık Kabul ve Kararlılık temelli farkındalık eğitimi programı, 12 seans pilates, klinik tedavi ve Sigara, Alkol ve Madde Bağımlılığı Tedavi Programı (SAMBA) uygulanmıştır. Kontrol grubuna klinik tedavi ve SAMBA uygulanmıştır. Verileri deney ve kontrol grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Deney grubunun Sosyal İşlevsellik Ölçeği ve Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği öntest, sontest ve izleme testinden elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırılmıştır. SİÖ'nün alt boyutları arasında yer alan Kişiler Arası İşlevsellik, Öncül Sosyal Etkinlikler, Boş Zaman Değerlendirme alt boyut

puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Kontrol grubunun SİÖ'nün alt boyutları arasında yer alan bağımsızlık Düzeyi-Yetkinlik ve İş/Meslek alt boyutu sontest puan ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Deney grubunun Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Kontrol grubunun Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Gruplar arası Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği, öntest, sontest ve izleme testi puan ortalaması arasında fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

Yıldız (2019), çalışmasında şizofreni hastalarında Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli ve motivasyonel görüşme destekli danışmanlığının işlevsel iyileşme ve motivasyon düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Araştırma Malatya ve Elazığ Toplum Ruh Sağlığı Merkezlerinde kayıtlı 87 gönüllü katılımcı ile yapılmıştır. Deney grubu (n= 36) ve kontrol grubu (n= 51) katılımcıdan oluşmuştur. Malatya örneklemini deney grubu Elazığ örneklemini ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir ve atama işlemi yapılmamıştır. Deney grubu araştırmaya katılmak isteyen gönüllülerden oluşmaktadır. Araştırma öncesinde katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Şizofrenide İşlevsel İyileşme Ölçeği ve Şizofreni Hastalarının Tedavileri İle İlgili Motivasyonlarını Belirleme Formu uygulanmıştır. Deney grubuna 8 haftalık KKT Temelli ve Motivasyonel Görüşme Destekli Danışmanlık programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest ve sontest olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubu hastalarının öntest ve sontest şizofrenide işlevsel iyileşme düzeyi alt boyutları ve toplam puan ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Deney grubundaki bireylerde şizofrenide işlevsel iyileşme düzeyi alt boyutları ve toplam puan ortalamalarının kontrol grubuna göre artış göstermiş ve puan ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur.

Kaya (2019), çalışmasında Kabul ve Kararlılık Yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen psiko-eğitim programının üniversite öğrencilerinin beden imgesi esnekliği düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla üniversite öğrencilerine Beden İmgesi Esnekliği Ölçeği'ni uygulanmıştır. Ölçme aracından elde edilen sonuçlara göre 35 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubu (n= 11), plasebo grubu (n= 12) ve kontrol grubuna (n= 12) katılımcılar seçkisiz yöntem ile

atanmıştır. Deney grubuna 8 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna kişisel gelişim başlığı altında çeşitli uygulamaları içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney, plasebo ve kontrol grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney, plasebo ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasındaki farkın istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Deney grubu katılımcılarına yapılan psiko-eğitim programının, katılımcıların beden imgesi esnekliğini artırmada etkili olduğu ve bu artışın izleme testinde de devam ettiği görülmüştür.

Yalnız (2019), çalışmasında Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psiko-eğitim programının akran zorbalığı üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla lise öğrencilerine Kişisel Bilgi Formu ve Akran Zorbalığı (Zorba ve Kurban) Ölçeği'ni uygulanmıştır. Ölçme aracından yüksek puan alan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 24 kişi ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubu (n= 12) ve kontrol grubuna (n= 12) katılımcılar seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 10 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubunda yer alan ergenlerin sontest akran zorbalığı düzeylerini azaltmada istatistiki olarak anlamlı olduğu ve bu azalışın izleme testinde de devam ettiği görülmüştür. Kontrol gruplarında bulunan katılımcıların öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde edilen puanlar arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

Polat (2020), çalışmasında adli psikiyatri hastalarında Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli öfke yönetimi eğitiminin öfke ruminasyonları ve dürtüsellik düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla Yüksek Güvenlik Adli Psikiyatri (YGAD) hastanelerinde yatan adli psikiyatri hastalarına Kişisel Bilgi Formu, Öfkeye İlişkin Derin Düşünme Ölçeği ve Barratt Dürtüsellik Ölçeği'ni uygulanmıştır. Ölçme aracından yüksek puan alan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 66 kişi ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubu (n= 33) ve kontrol grubuna (n= 33) katılımcılar seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 8 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest ve sontest olarak

toplanmıştır. Deney grubundaki katılımcıların sontest öfkeye ilişkin derin düşünce toplam puanları ve sontest dürtüsellik toplam puanları öntest puanlarına göre istatistiki olarak anlamlı ölçüde azaldığı bulunmuş, ancak kontrol grubunun sontest puanları ile karşılaştırıldığında oluşan fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

2.4.2. Benlik Saygısı

Arıcağ (1999), çalışmasında, grupla psikolojik danışma programının öğretmen adaylarının benlik saygısını ve mesleki benlik saygısı üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla üniversite öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen Benlik Saygısı Ölçeği ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçme araçlarından elde edilen sonuçlara göre 26 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubu (n= 13) ve kontrol grubuna (n= 13) katılımcılar seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 10 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest ve sontest olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest ölçümleri arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Deney grubu katılımcılarına uygulanan grupla psikolojik danışma programı sontest benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı puanlarının artışı ve bu artışın kontrol grubundan istatistiki olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Özdağ (1999), çalışmasında psikodrama gruplarının hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla üniversite öğrencilerine Öğrenci Bilgi Formu, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Kolej Kendini Anlatma Ölçeği, Empatik Beceri Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği'ni uygulamıştır. Ölçme aracından elde edilen sonuçlara göre 36 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubuna (n= 18) ve kontrol grubuna (n= 18) katılımcılar eşleştirme yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 14 haftalık psikodrama programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest ve sontest olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların sontest benlik saygısı, atılgan davranış düzeyleri kontrol grubuna göre artış göstermiş ancak aralarındaki fark

istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Deney grubunun sontest empatik beceri düzeyleri yükselmiş ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında istatistiki olarak fark anlamlı bulunmuştur. Deney grubunun sontest empatik eğilim düzeyleri kontrol grubu ile karşılaştırıldığında bulunan fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

Bozanoğlu (2004), çalışmasında Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya dayalı grup rehberliğinin akademik risk altındaki öğrencilerin akademik alandaki güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla üniversite öğrencilerine Akademik Güdülenme, Coopersmith Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sınav Kaygısı ölçeklerini uygulamıştır. Ölçme aracından elde edilen sonuçlara göre 30 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubuna (n= 15) ve kontrol grubuna (n= 15) katılımcılar seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 15 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise okul rehberlik programında bağımlı değişken ile ilgisi olmayan bir çalışma uygulanmıştır. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda dört bağımlı değişkenin bileşkesi bakımından deney ve kontrol grupları arasındaki ölçümlerde istatistiki olarak deney grubu lehine bir gelişme gözlenmiştir. Bağımlı değişkenlerin ayrı ayrı incelenmesi sonunda gruplar arasında akademik güdülenme, akademik benlik saygısı, sınav kaygısı bakımından farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

Uşaklı (2006), çalışmasında, drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılganlıkları ve benlik saygısı üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla beşinci sınıf öğrencilerine sosyometri testi, Çocuklarda Davranış Eğilimi Ölçeği, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'ni uygulamıştır. Çalışma grupları gönüllü olarak katılmak isteyen 89 kişi ile oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubu (n= 31), plasebo grubu (n= 30) ve kontrol grubu (n= 28) katılımcı ile oluşturulmuştur. Deney grubuna 16 haftalık, drama temelli grup rehberliği programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna 8 hafta program uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney, plasebo ve kontrol gruplarından öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiki analizler sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların sontest atılganlık düzeylerini artırmada istatistiki olarak anlamlı olduğu ve bu artışın izleme testinde de devam ettiği görülmüştür. Ancak deney grubunda yer alan katılımcıların öntest benlik saygısı düzeyleri ile sontest benlik saygısı düzeyleri arasındaki fark istatistiki olarak

anlamli bulunmamıştır. Plasebo ve kontrol gruplarında bulunan katılımcıların atılganlık ve benlik saygısı öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde edilen puanlar arasındaki fark istatistiki olarak anlamli bulunmamıştır.

Kurtoğlu (2013), çalışmasında Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya dayalı psiko-eğitim programının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisi üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Bu amaçla ilköğretim öğrencilerine Duygusal Yılmazlık Ölçeği, Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği-İlköğretim Versiyonu ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'ni uygulamıştır. Ölçme aracından elde edilen sonuçlara göre 60 gönüllü katılımcı ile çalışma grupları oluşturulmuştur. Araştırmada deney grubuna (n= 20), plasebo grubuna (n= 20) ve kontrol grubuna (n= 21) katılımcılar seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna 12 haftalık psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna yapılandırılmış herhangi bir program uygulanmamış ve 12 hafta boyunca sadece üyelerin gruba getirdiği yaşantılar paylaşılmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Veriler deney, plasebo ve kontrol gruplarından öntest ve sontest olarak toplanmıştır. Yapılan istatistiki analizler sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların sontest benlik saygısı, atılgan davranış düzeyleri kontrol grubuna göre artış göstermiş ancak aradaki fark istatistiki olarak anlamli bulunmamıştır. Deney grubunun sontest duygusal yılmazlık düzeylerinin artışı istatistiki olarak anlamli bulunmuştur. Deney grubuna katılan öğrencilerin sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeyleri, plasebo grubuna katılan öğrencilerin sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine göre anlamli düzeyde yüksektir. Ancak, deney grubuna katılan öğrenciler ile kontrol grubuna katılan öğrenciler arasında sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeyleri arasındaki fark istatistiki olarak anlamli bulunmamıştır.

2.4.3. Öz-Şefkat

Öz-şefkat ile Kabul ve Kararlık Terapisi çalışması Türkiye'de ilk olarak bu çalışmada ele alınmıştır. Öz-şefkat ile benlik saygısı Türkiye'de ilk olarak bu çalışmada ele alınmıştır. Bu nedenle Türkiye'de öz-şefkat ile ilgili araştırmanın amacına uygun çalışmalar sunulmuştur.

Öz-şefkat ile depresyon, kaygı, stres (Bayramoğlu, 2011; Kıcalı, 2015; Sümer, 2008), yalnızlık (Akın, 2010), travmatik olaylar (Çolakoğlu, 2013; Oral-Seyhan, 2016), mükemmeliyetçilik (Alaloğlu, 2020), yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş (Alibekiroğlu ve diğerleri, 2018; Deniz ve diğerleri, 2012; Sarıcaoğlu ve Arslan, 2013) arasında betimsel araştırmalar mevcuttur.

Akın (2009), çalışmasında Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT) odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisini incelemiştir. Katılımcılara Psikolojik İyi Olma Ölçeği ve Öz-Duyarlık Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçme araçlarından elde edilen öntest puanlarına göre 42 katılımcı deney grubuna (n= 14), plasebo grubuna (n= 14) ve kontrol grubuna (n= 14) seçkisiz olarak atanmıştır. Deney grubuna 9 oturumluk ADDT odaklı grupla psikolojik danışma uygulanmıştır. Plasebo grubuna 6 oturumluk terapötik etkisi olmayan çeşitli uygulamalar (verimli ders çalışma teknikleri ve zaman yönetimi ve tartışma temelli etkinlik) yapılmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmada veriler deney, plasebo ve kontrol gruplarından öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizi tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi tekniği kullanılmıştır. Analiz sonucunda deney grubuna uygulanan ADDT odaklı grupla psikolojik danışmanın, katılımcıların psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık düzeylerini artırdığı ve bu durumun izleme ölçümlerinde devam ettiği görülmüştür. Plasebo ve kontrol gruplarında bulunan katılımcıların psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde edilen puanlar arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

Yıldırım (2018), yapmış olduğu çalışmada, öz-şefkat müdahale programının ergenlerin öz-şefkat, kendine şefkat vermekten korkma ve öznel iyi oluş düzeylerine olan etkisini incelemiştir. Katılımcılara Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu, Şefkat Korkusu Ölçeği ve Ergenler İçin Öznel İyi Oluş Ölçeği uygulanmıştır. Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu'ndan ve Şefkat Korkusu Ölçeği'nden grup ortalamasının altında olan 33 katılımcıdan 18 gönüllü deney grubuna (n= 9) ve kontrol grubuna (n= 9) seçkisiz olarak atanmıştır. Öz-şefkat geliştirme programı deney grubuna 6 hafta süreyle uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir deneysel işlem uygulanmamıştır. Veriler deney ve kontrol gruplarından öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Araştırma verileri analiz edildiğinde deney grubu ile kontrol grubunun öz-şefkat, öznel iyi oluş ve

kendine şefkat vermektan korkma öntest ve sontest ölçümleri arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Deney grubu ile kontrol grubunun izleme testi sonuçları karşılaştırıldığında deney grubu lehine bulunan fark istatistiki olarak anlamlıdır. Grup içi karşılaştırmada deney grubunun öz-şefkat sontest puanları öntest puanlarından, izleme testi puanları da sontest puanlarından istatistiki olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Grup içi karşılaştırmada deney grubunun kendine şefkat vermektan korkma sontest puanlarının öntest puanlarından, izleme testi puanlarının sontest puanlarından istatistiki olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Grup içi karşılaştırmada deney grubunun öznel iyi oluş öntest puanları, sontest puanları izleme testi puanları arasında fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Kontrol grubunun öz-şefkat ve öznel iyi oluş öntest, sontest ve izleme ölçümleri arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. Kontrol grubunun kendine şefkat vermektan korkma sontest puanlarının öntest puanlarından ve izleme testi puanlarının öntest puanlarından istatistiki olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sarıcaoğlu ve Arslan (2019), çalışmasında, bilinçli öz-anlayış programının üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerine etkisini incelemiştir. Katılımcılara Öz-Anlayış Ölçeği (Deniz ve diğerleri, 2008) uygulanmıştır. Bu ölçme aracından elde edilen öntest puanlarına göre 28 katılımcı deney grubuna (n= 13) ve kontrol grubuna (n= 15) seçkisiz olarak atanmıştır. Araştırma sürecinde deney grubuna 8 oturumluk “Bilinçli Öz-Anlayış Programı” uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir deneysel işlem uygulanmamıştır. Deney ve kontrol gruplarından veriler öntest, sontest, izleme testi olarak toplanmıştır. Deney grubu ile kontrol gruplarının öz-anlayış puanlarında deneysel işlem sonrası sontest puanları üzerindeki istatistiki farklılaşma deney grubu lehine oluşmuştur. Deney grubunun sontest öz-anlayış düzeyi ile izleme testi ölçümündeki öz-anlayış düzeyi arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır (Sarıcaoğlu, 2015).

Kurtoğlu (2019), çalışmasında Bilişsel Davranışçı Grup Terapisinin sosyal kaygı, ruminatif düşünce ve öz-şefkat düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Çalışma sosyal kaygı bozukluğu olan üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Liebowitz Sosyal Anksiyete Ölçeği, Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği ve Öz-şefkat Ölçeği uygulanmıştır. Öntest sosyal kaygı düzeyi en yüksek olan 30 katılımcı deney ve kontrol gruplarına seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Deney grubuna BDT grup terapisi, plasebo grubuna ise iletişime dayalı grup terapisi uygulanmıştır.

Deney ve plasebo gruplarından öntest, sontest, izleme testi olarak veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubuna uygulanan BDT grup terapisi, sosyal kaygı bozukluğu olan katılımcıların sosyal kaygı ve ruminatif düşünce düzeylerinde anlamlı olarak azalmasında etkili olmuştur. Deney grubu ile plasebo gruplarının sontest puanları arasındaki istatistikî farklılaşma deney grubu lehine oluşmuştur. Ancak araştırmada deney grubu ile plasebo gruplarının öz-şefkat düzeylerinde herhangi bir değişiklik görülmemiştir.

2.5. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

2.5.1. Kabul ve Kararlılık Terapisi

Alanyazını incelendiğinde Kabul ve Kararlılık Terapisi hakkında çok geniş bir çalışma alanı ile karşılaşılmıştır. KKT psikolojik süreçlerin tedavisinde önemli bir kuram olarak alanyazınında yerini almaktadır. KKT'nin psikolojik sorunlarla ilgili varsayımlarını destekleyen deneysel araştırmalar şunlardır: Depresyon (A-Tjak ve diğerleri, 2018; Twohig ve Levin, 2017; Zettle, Rains ve Hayes, 2011), kaygı bozukluğu (González-Fernández ve diğerleri, 2018; Forman ve diğerleri, 2007), panik atak (López ve Salas, 2009; Meuret ve diğerleri, 2012), şizofreni (Gumley ve diğerleri, 2017), obsesif kompulsif bozukluğu (Twohig ve diğerleri, 2006), psikoz (White ve diğerleri, 2011; Bach ve diğerleri, 2013; Bach ve diğerleri, 2012), kronik ağrı (McCracken ve Vowles, 2014; Hughes ve diğerleri, 2017; Wetherell ve diğerleri, 2011), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (Murrell ve diğerleri), travma sonrası stres bozukluğu (Bardeen ve Fergus, 2016; Batten ve Hayes, 2005; Orsillo ve Batten, 2005), yeme bozukluğu (Hill ve diğerleri, 2015) bunlar arasındadır. KKT'ye destek sağlayan bu çalışmalar yetişkin örneklemeden yapılmıştır; ancak KKT'nin ergenler için uygulanabilirliği ve etkililiği konusunda da kanıtlar mevcuttur.

KKT gençlerle çalışan danışmanlar için uygun ve diğer terapilerle karşılaştırılabilecek bir tedavi yaklaşımıdır (Halliburton ve Cooper 2015). Gençlerin kronik ağrı (Kanstrup ve diğerleri, 2016; Wicksell ve Greco, 2008), travma sonrası stres bozukluğu (Woidneck ve diğerleri, 2014), depresyon (Petts ve diğerleri, 2017) ve kaygı (Hancock ve diğerleri, 2018; Raftery-Helmer ve diğerleri, 2016) gibi sorunlarla baş

etmelerine yardımcı olmaktadır. Aşağıda ergenler üzerinde yapılmış ve klinik olmayan deneysel çalışmalar sunulmuştur.

Livheim (2004), araştırmasında KKT ile okul stresi ile başa çıkma becerilerini artırmaya, psikolojik sorunlarını azaltmaya ve önlemeye çalışmıştır. Araştırmada iki farklı liseden 230 katılımcı deney (n= 116) ve kontrol grubuna (n= 114) seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Oturumların ilk iki haftası art arda üçüncüsü de bir ay sonra yapılmıştır. Deney grubunun oturumlardan sonra, kaygı düzeylerinde anlamlı düzeyde azalmalar olmuştur. Aynı zamanda katılımcıların sorun olarak bildirdikleri alanlarda daha işlevsel oldukları görülmüştür. Deney grubundaki değişikliklerin, istenmeyen düşünce ve duyguları değiştirmeye veya bunlardan kaçınmaya veya okul ortamındaki stresli unsurları kaldırmaya çalışmanın tersine katılımcıların kabulünden kaynaklandığı düşünülmüştür. KKT'nin, okullarda akut stres ve psikolojik hastalıklara karşı önleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Livheim ve diğerleri (2015), iki farklı kültürde ergenler arasında sık görülen depresyon, kaygı ve stres üzerine bir araştırma yapmıştır. Gençlere KKT ilkelerine dayalı okul temelli müdahale programları uygulanmıştır. Programın amacı gençlere başa çıkma stratejileri öğretmek, ergenlik dönemindeki gelişimsel sorunların olumsuz sonuçlarını düzeltmeye çalışmaktır. İki pilot çalışma da, KKT ilkelerine dayalı kısa bir müdahalenin depresif belirtiler (Avustralya çalışma grubu, n= 66) ve stres (İsveç çalışma grubu, n= 32) üzerindeki etkisini incelemiştir. Ergenler okul ortamlarında psiko-sosyal sorunlar yönünden incelenmiştir. Her iki ülkedeki çalışma gruplarında, katılımcılara KKT-grup müdahalesi (deney grubu) veya okul sağlık hizmetlerinden bireysel destek (kontrol grubu) müdahalesi uygulanmıştır. KKT müdahalesi 8 oturumdan oluşan bir programdır. Deney ve kontrol gruplarından veriler öntest ve sontest olarak toplanmıştır. Avustralya çalışma gruplarında, kızlar gruplara seçkisiz yöntemle atanırken, erkekler eşleştirilerek atanmıştır. Avustralya çalışma gruplarında, deney grubunda kontrol grubuna kıyasla, depresif belirtilerde azalma olmuş ve büyük bir etki büyüklüğü bulunmuştur. Psikolojik esneklikte artış olmuş ve orta bir etki büyüklüğü bulunmuştur. İsveç çalışma gruplarında katılımcıların ataması seçkisiz yöntemle yapılmıştır. İsveç çalışma grubunda, deney grubu kontrol grubuna kıyasla daha düşük stres seviyesine ve büyük bir etki büyüklüğü bulunmuştur. Kaygı düzeyinde ise çok düşük anlamlı bir azalma bulunmuştur. Farkındalık becerilerinde çok düşük anlamlı bir artış bulunmuştur. Araştırma verileri birlikte analiz edildiğinde, KKT

müdahale programının, okuldaki ergenler arasında stres ve depresif belirtileri azaltmak için umut verici bir müdahale olduğu görülmüştür.

Burckhardt ve diğerleri (2017), yaptıkları çalışmada farkındalık temelli KKT ile ergenlerin kaygı, depresyonu önlenme ve duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesini incelemiştir. Farkındalık temelli KKT bir önleme programı olarak değerlendirilmemiştir; ancak yetişkin ve ergen örneklemelerinde kaygı ve depresyonun belirtilerini azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar, KKT temelli bir önleme programının 10. sınıftaki 48 katılımcı ile uygulanabilirliğini incelemiştir. Katılımcılar deney grubuna (KKT temelli gruba) ve kontrol grubuna (normal sınıflarına) seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Gelişme Ölçeği, Depresyon Kaygı Stres Ölçeği uygulanmıştır. Veriler öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Analizler için tekrarlı ölçümler temelli karışık modeller kullanılmıştır. Müdahalenin katılımcılar için kabul edilebilir olduğu ve bir okul ortamında uygulanabileceği görülmüştür. Ancak örneklem büyüklüğü (n= 48) yeterli olmadığı için deney ve kontrol grupları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Van der Gucht ve diğerleri (2017), öğretmen tarafından öğretilen KKT programının ergenin ruh sağlığını iyileştirmedeki etkinliğini incelemiştir. Program kısa süreli, sınıf temellidir. Katılımcılar (n= 586, 14-21 yaş) 14 okulda 34 sınıfa seçkisiz yöntem ile atanmıştır. Katılımcılar dört oturumlu KKT programında ya da normal müfredatın uygulandığı (kontrol grubu) sınıflarda yer almıştır. Katılımcılardan veriler öntest ve sontest ve 12 aylık izleme testi ile toplanmıştır. Ölçekler yaşam kalitesini, problemleri içselleştirme ve dışsallaştırma, düşünce ve dikkat problemleri ile psikolojik katılımı değerlendirmiştir. Araştırma verileri hiyerarşik liner modelleme ile analiz edilmiştir. KKT grupları ile kontrol grubunun sontest ölçümleri arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır. KKT gruplarında zaman içinde hiçbir önemli etki büyüklüğü gözlenmemiştir. Bu bulgularda kısaltılmış, sınıf temelli öğretmen tarafından öğretilen KKT program katılımcıların psikolojik sağlığını iyileştirmede uygun bulunmamıştır. Bu çalışmada KKT temelli programlar ruh sağlığı profesyonellerinin aksine öğretmenler tarafından verildiğinden ulaşılan sonuç KKT'nin etkili olması için profesyonel olarak eğitilmiş terapistlere ihtiyaç duyulduğu yönünde yorumlanmıştır.

2.5.2. Benlik Saygısı

Burada yer alan yurtdışı araştırmalar benlik saygısının odakta bulunduğu ve araştırma probleminin anlaşılmasını sağlayacak deneysel çalışmalarla sınırlıdır. Buna karşın betimsel çalışmaların sayısı pek çoktur ve bundan önceki bölümlerde gerekli bilgiler sunulmuştur.

Waite ve diğerleri (2012), yaptıkları çalışmada düşük benlik saygısının psikiyatrik bozukluk ile ilişkili olduğunu ve bilişsel davranışçı müdahalelerin benlik saygısını yükseltme için uygulandığını belirtmişlerdir. Ancak müdahale çalışmalarında düşük benlik saygısı nadiren birincil odak noktası olmuştur. Bu araştırmada Fennell'in (1997) bilişsel kavramsallaştırma ve transdiyagnostik tedavi yaklaşımı ile temellendirilmiş BDT ile düşük benlik saygısı yükseltilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın katılımcıları deney grubuna (n= 11) ve bekleme listesi gurubuna (n= 11) seçkisiz olarak atanmıştır. Deney grubuna çalışma kitapları ile birlikte 10 haftalık bireysel BDT uygulanmıştır. Bekleme listesi gurubu katılımcıları bekleme süresi tamamlandıktan sonra BDT müdahalesine katılmışlardır. Veriler deney ve bekleme listesi gruplarından öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Deney grubunun, düşük benlik saygısı, genel işlevsellik ve depresyon ölçümlerinde bekleme listesi grubuna göre istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Tedavi sonunda daha az psikiyatrik tanı almışlardır. Tüm tedavi kazanımlarının izlem ölçümünde de devam ettiği görülmüştür.

2.5.3. Öz-Şefkat

Öz-şefkat alanyazını incelendiğinde çok geniş bir çalışma alanı ile karşılaşılmıştır. Burada öz-şefkat temelli deneysel araştırmaların bir kısmı sunulmuştur: Travma (Dahm ve diğerleri, 2015; Maheux ve Price, 2016; Miron ve diğerleri, 2015), depresyon, kaygı, iyi oluş (Arimitsu ve diğerleri, 2019; Baker ve diğerleri, 2019), tükenmişlik (Eriksson ve diğerleri, 2018; Hwang ve diğerleri, 2019), stres ile baş etme becerileri (Allen ve Leary, 2010; Delaney, 2018; Gillanders ve diğerleri, 2015) ve benlik saygısı (Machin ve diğerleri, 2019; Neff, 2011; Neff ve Vonk, 2009) üzerine yapılan deneysel araştırmalardır. Yapılan alışmalar incelendiğinde öz-şefkat becerilerinin çeşitli alanlardaki etkisi üzerine yoğunlaşıldığı görülmüştür.

Alanyazınında bu araştırmanın probleminin anlaşılmasına katkı sağlayacak öz-şefkat ile ilgili çalışmalar incelenmiştir. Bu bağlamda öz-şefkat ile ilgili deneysel araştırmalar sunulmuştur.

Yadavaia ve diğerleri (2014), araştırmalarında öz-şefkatin, travmatik stres dâhil çeşitli psikolojik sorun alanlar ile ilişkisini araştırmışlardır. Bu deneysel çalışmada öz-şefkat ile KKT arasındaki ilişki de ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın katılımcıları üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. 73 gönüllü katılımcı KKT müdahale grubuna (n= 30) ve bekleme listesi grubuna (n= 43) seçkisiz yöntemle atanmıştır. Deney grubuna sadece KKT teknikleri içeren 6 saatlik KKT atölyesi uygulanmıştır. Bekleme listesi grubuna herhangi bir müdahale uygulanmamıştır. Veriler deney ve bekleme listesi grubundan öntest, sontest ve izleme testi olarak toplanmıştır. Veriler analiz edildiğinde KKT'nin müdahale grubunun öz-şefkat, genel psikolojik sıkıntı ve kaygı düzeylerinin üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Süreç analizleri, psikolojik esnekliğin, öz-şefkat, genel psikolojik sıkıntı, depresyon, kaygı ve stresteki değişikliklerin önemli bir aracı olduğu ortaya konulmuştur. Çalışmada sadece KKT teknikleri kullanılarak öz-şefkatin mevcut kavramsallaştırmaları arasındaki ilişki ortaya konmuştur, aynı zamanda öz-şefkat ile KKT'nin altında yatan psikolojik esneklik modelinin uyumu da ortaya konmuştur.

Marshall ve diğerleri (2015), araştırmalarında düşük benlik saygısının kötü ruh sağlığı gibi olumsuz sonuçlarla ilişkili olup olmadığını araştırmışlardır. Bağlamsal davranış modeline dayanılarak, öz-şefkatin düşük benlik saygısı ile düşük ruh sağlığı arasındaki bağlantıyı zayıflatacağına karar verilmiştir. Öz-şefkat, kendinden şüphe etmeyi, olumsuz öz değerlendirmeyi ve talihsizlikleri insan olmanın doğasının bir parçası olarak kabul etmeyi içerir. 9. sınıfta 2448 Avustralyalı ergen üzerinde yapılan boylamsal çalışmada, gelecek yıl boyunca ruh sağlığı değişikliklerini tahmin etmek için benlik saygısının öz-şefkatle nasıl etkileşime girdiği değerlendirilmiştir. Varsayıldığı gibi, öz-şefkat, benlik saygısının ruh sağlığı üzerindeki etkisini azaltmıştır. Öz-şefkat düzeyi yüksek olanlar arasında düşük benlik saygısının ruh sağlığı üzerinde çok az etkisi vardır ancak potansiyel olarak güçlü bir tampon (buffer) etkisi gösterdiği bulunmuştur. Öz-şefkat düzeyi hem yüksek hem de düşük insanlar, yüksek benlik saygısına sahip olmaktan yararlanırken, yüksek benlik saygısı, bir yıl sonra ruh sağlığındaki iyileşmeleri öngörmüştür. Öz-şefkatin etkisi sadece düşük benlik saygısı yaşayanlar arasında gözlemlenmiştir: Öz-şefkat düzeyi yüksek olanlarda, düşük benlik

saygısının gelecekteki ruh sağlığı üzerinde çok az etkisi vardır; fakat düşük öz-şefkat becerisine sahip olanlar arasında düşük benlik saygısının, ruh sağlığında önemli olduğunu bulunmuştur.

Albertson ve diğerleri (2015), çalışmalarında öz-şefkatin beden memnuniyetsizliğini azaltabilecek potansiyel bir faktör olabileceğini ve psikolojik sağlık ile yüksek ilişkisini araştırmışlardır. Bu çalışmada çok kuşaklı bir kadın grubunda 3 haftalık öz-şefkat meditasyon eğitiminin etkililiği araştırılmıştır. Katılımcılar meditasyon müdahale grubu (n= 98; yaş ortalaması= 38,42) ve bekleme listesi grubu (n= 130; yaş ortalaması= 36,42) seçkisiz yöntem ile atanmışlardır. Sonuçlar, bekleme listesi grubuna kıyasla, müdahale grubunda beden memnuniyetsizliği, vücut utancı ve görünüş üzerine olası benlik değeri istatistiki olarak anlamlı düzeyde azalmıştır. Aynı zamanda öz-şefkat ve bedenini beğenme istatistiki olarak anlamlı düzeyde artmıştır. Üç ay sonraki izleme ölçümünde tüm kazanımlar devam etmiştir. Öz-şefkat meditasyonu, yetişkin kadınlarda beden imajını iyileştirmenin bir yolu olarak önerilmiştir.

Marshall ve Brockman (2016), çalışmalarında psikolojik esneklik, öz-şefkat ve iyi oluş arasındaki ilişkileri inceleyerek, öz-şefkatin ruh sağlığına olası bir katkı olarak önemini belirlemiş ve alanyazınında öz-şefkat temelli tedavilerin gelişimine katkı sağlamıştır. Bu kavramlar arasındaki ilişkiler 144 üniversite öğrencisinden (110 kız ve 17-60 yaş arası 34 erkek) elde edilerek analiz edilmiştir. Öz-şefkat, farkındalık kabul, ayrışma ve duygusal iyi oluşu içine alan psikolojik esneklik süreçleri ile anlamlı biçimde pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Regresyon analizleri, öz-şefkatin, duygusal iyi oluşun çeşitli göstergeleri arasında psikolojik esnekliğin üstünde ve ötesinde önemli varyansı yordadığı görülmüştür. Bu bulgular, psikolojik esneklik, öz-şefkat ve duygusal iyi olma arasındaki ilişkiyi, KKT ve şefkat temelli yaklaşımlar da dâhil üçüncü dalga tedavi modellerini desteklemiştir. Öz-şefkat süreçlerini içeren terapilerin potansiyel olarak güçlendirilmiş tedavi sonuçlarını öngörebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Ong ve diğerleri (2019), çalışmalarında, klinik mükemmeliyetçilik için KKT'nin psikolojik katılık ve öz-şefkati için aracılık ve düzenleyicilik etkisini incelemişlerdir. Klinik mükemmeliyetçiliği olan 53 katılımcı KKT müdahale grubuna ve bekleme listesi grubuna seçkisiz yöntemle atanmıştır (tedavi sonrası değerlendirmeyi sadece 39'u tamamlamıştır). KKT müdahale grubu 10 haftalık bir süreç iken bekleme listesi grubu 14 hafta olarak oluşturulmuştur. Ölçme araçlarının sonuçları arasında hatalar, eylemlerden şüphe, kişisel standartlar, yaşam kalitesi, semptom sıkıntısı ve fonksiyonel

bozukluk ve değerli eylem yer almaktadır. Çok düzeyli modelleme analizleri, psikolojik katılığın azalması, durum ve daha yüksek yaşam kalitesi arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini aynı zamanda artan öz-şefkat, durum ve azalan hata endişesi arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermiştir. Başka arabuluculuk etkisi gözlenmemiştir. Ek olarak, ntest puanındaki psikolojik katılık, test edilen sonuca bağlı sonuçlara farklı şekilde aracılık etti; örneğin, daha düşük ntest psikolojik esneklik yaşam kalitesinde daha fazla iyileşmeyi yordarken, daha yüksek ntest psikolojik esneklik semptom sıkıntısı ve fonksiyonel bozuklukta daha fazla iyileşme ngrmştir. İstatistiksel analizde katılımcılardan ntest öz-şefkat puanları orta düzeyde olanlar KKT'den en fazla yararlanma eğilimini oluşturmuştur. Bu bulgular, klinik mükemmeliyetçilik için KKT sonrasında psikolojik katılığı ve öz-şefkatin sonuçları nasıl etkilediğini açıklığa kavuşturmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, ölçek uyarlama, süreç, verilerin toplanması ve veri analiz tekniklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nicel araştırma desenlerinden yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırma Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitimi ile ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanlarının aracılık rolünü inceleyen deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın deseni “öntest-sontest kontrol gruplu desen (ÖSKD)” (Huck ve McLean, 1975; Valente ve MacKinnon, 2017) olarak kullanılmıştır. Araştırmanın deseni, bağımsız değişken (deney ve kontrol grubu) iki kategorili ve bağımlı değişkende (öntest-sontest) ilişkili ölçümler olarak düzenlenmiştir. Bu desende, birinci etmen deneysel işlemi (deney ve kontrol grupları), ikinci etmen ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı (ilişkili) ölçümleri (öntest, sontest ölçümleri) göstermektedir (Heppner ve diğerleri, 2008; Valente ve MacKinnon, 2017; Wampold, 1986). Uygulanan deneysel desenin açılımı aşağıda Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. *Grup Psiko-Eğitimi Deney-Kontrol Gruplarının Gösterimi*

Grup		Öntest	İşlem	Sontest
Deney	M	O ₁	X	O ₃
Kontrol	M	O ₂		O ₄

O₁= Deney Grup Öntest

O₂= Kontrol Grup Öntest

O₃= Deney Grup Sontest

O₄= Kontrol Grup Sontest

X: Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı Temelli Grup Psiko-Eğitim Programı

Öntest-sontest kontrol gruplu desen kapsamında, katılımcılara deneysel işlemden önce ve sonra ölçekler uygulanmıştır. Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini test etmeye yönelik olarak uygulanmaktadır. Bununla birlikte farklı katılımcılardan oluşan deney ve kontrol grubunun ölçümlerinin karşılaştırılmasından dolayı bu desen ilişkisizdir (Heppner ve diğerleri, 2008; Shadish ve diğerleri, 2002; Wampold, 1986).

3.1.1. Deneysel Çalışma

Bu desen doğrultusunda, oturumlar başlamadan iki hafta önce, deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlere, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ), Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8), Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu (ÖŞÖ-KF) ölçekleri öntest olarak uygulanmıştır. Deney grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan ve sekiz oturumdan (her oturum için 90 dakika) oluşan Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna bu süreçte herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Oturumların tamamlanmasından sonra ölçekler, deney ve kontrol gruplarına sontest olarak uygulanmıştır (Shadish ve diğerleri, 2002).

3.1.1.1. Deneysel Araştırmalarda Geçerlik Sorunları. Deneysel araştırmalarda uygulanan deneysel işlemin (bağımsız değişken) bağımlı değişkendeki değişkenliğin (varyansın) nedeni olduğunun kabul edilebilmesi için iki temel varsayımı bulunmaktadır. Birincisi, araştırmaya katılan bireylerin seçkisiz olarak gruplara

atanması (deney ve kontrol gruplarına); ikincisi, bağımlı değişkeni etkileyen ancak bu araştırmada etkisi araştırılmayan diğer bağımsız değişkinlerin (dışsal değişken, bozucu değişkenler) bağımlı değişken üzerindeki etkisinin kontrol altına alınmış olması gerekmektedir (Hovardaoğlu, 2000; Shadish ve diğerleri, 2002). Aynı zamanda deneysel araştırma deseni çalışmalarında, uygulamanın etkisini açıklayabilmeyi etkileyen iki sorun alanı bulunmaktadır: İç ve dış geçerlik (Bulduk, 2003; Büyüköztürk, 2014; Shadish ve diğerleri, 2002).

Araştırmanın iç geçerliğini tehdit eden durumları ortadan kaldırmak için yapılacaklar (Maxwell ve diğerleri, 2017; Shadish ve diğerleri, 2002):

a) Seçme yanlılığı: Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcılar gruplara eşleştirilmiş ve seçkisiz olarak atanmıştır. Aynı zamanda bu grupların evreni temsil edebilme niteliği açısından cinsiyet ve yaş olarak farklı olmasına özen gösterilmiştir.

b) Katılımcı kaybı: Grup oturumlarına katılan grup üyelerinin kaybı sistematik olarak koşullarla ilişkilendirilirse yapay etkiler üretebilir. Ancak grup üyelerinden gönüllü katılımcıların gruba dâhil edilmesiyle bu durum önlenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda katılımcı kaybının etkisinin en aza indirilmesi için deney grubunun örnekleminin büyütülmesi ile katılımcı kaybının sonuçlar üzerindeki etkisi azaltılmaya çalışılmıştır.

c) Uç puanlar: Gruplar uç puanlardan seçildiğinde araştırmanın diğer değişkenlerinden genellikle daha düşük-yüksek puan alırlar bu durumda psiko-eğitimin etkisi ile karıştırılabilecek bir olaydır. Bu tehdidi ortadan kaldırmak için gruplara orta düzeyde puan almış gönüllü üyeler gruplara seçkisiz yöntemle atanmıştır.

d) Olgunlaşma: Psiko-eğitim sürecinin aksine doğal olarak meydana gelen süreçlerin bir sonucu olarak gözlemlenen değişiklikler olabilir. Bu durum göz önünde bulundurularak araştırma sekiz hafta ile sınırlandırılmıştır.

e) Test yapmak: Bir teste maruz kalma uygulanan psiko-eğitimin etkisiyle karıştırılabilecek bir olay olan, o teste daha sonraki maruz kalmadaki puanları etkileyebilir. Bu durumun önüne geçebilmek için araştırmadan önce öntest olarak RBSÖ, Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8, Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu öğrencilere aynı sırayla verilmiştir. Grup psiko-eğitim süreci tamamlandıktan sonra sontest ölçekleri verilmiştir.

Seçkisiz atama, tanımsal olarak seçim önyargısını ortadan kaldırır ve rolü yalnızca şans faktörüne bırakır. Böylece iç geçerliği tehdit eden durumları azaltır. Gruplar seçkisiz oluşturulduğundan olgunlaşma ve uç puanlar gibi grup farklılıkları şansa bağlı olur (Shadish ve diğerleri, 2002).

İç geçerlik, nedensel muhakeme hataları ile ilgilidir. Bir çalışmadaki tüm istatistiksel analizler kusursuz olsa bile, nedensel muhakeme hataları yine de yanlış nedensel sonuca yol açabilir. Seçkisiz atama yapılmış deneysel bir çalışma doğru şekilde uygulandığında, istatistiksel hatalar yine de meydana gelebilir ve istatistiksel anlamlılık ve yanlış tahmin edilen etki büyüklükleri hakkında yanlış yargılara yol açabilir. Bu nedenle, nicel deneylerde iç geçerlik büyük ölçüde istatistiksel sonuç geçerliğine bağlıdır (Shadish ve diğerleri, 2002).

Maxwell ve diğerleri'ne (2017) göre dış geçerlik, deneysel çalışmanın sonuçlarının genellenebilirliğini göstermesi için grupların heterojenliği, zaman ve müdahale programı dikkate alınmalıdır.

Bu deneysel çalışmada dış geçerliği de sağlanmak için (Maxwell ve diğerleri, 2017):

a) Örneklem geçerliğini sağlamak amacıyla deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların heterojen (cinsiyet, puan ve sınıf düzeyi) bir yapıda olmasına dikkat edilmiştir. Birbirinden bağımsız ve heterojen dağılmış deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

b) Belirli bir çalışmada gözlemlenen bir psiko-eğitim programının etkileri, psiko-eğitim oturumlarının dışında veya başka yerde elde edilmelidir. Bu amaçla müdahale programı araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır. Çünkü bir psiko-eğitim grubuna katılan grup üyelerinin, bu bilgiye sahip olmayan kişilere göre grup sürecindeki davranışları farklılaşabilir, bu da genellenebilirliği düşürmektedir, bunun için kontrol grubuna deneyden habersiz bir süreçte uygulama yapılmıştır.

Aslında, bir çalışmanın netliği için koşulları standardize etmek ve homojen bir konu örneği ile çalışmak gibi iyi olan şeyler genellikle bulguların genelliği açısından sakıncalıdır. Diğer taraftan ise, heterojenlik istatistiksel olarak anlamlı bulgular elde etmeyi zorlaştırırsa da elde edildikten sonra heterojenliğin bu bulguların diğer durumlara daha büyük bir güvenle genelleştirilmesine izin verir (Maxwell ve diğerleri, 2017).

3.2. Çalışma Grubu

Ölçek uyarlama çalışmasının katılımcıları, İstanbul'da farklı devlet liselerinde öğrenim gören 779 öğrencidir. Tüm katılımcılardan bilgi ve onay formunu alınmıştır. Ölçme araçlarının ilk olarak Türkçe-İngilizce formlarının eşdeğerliliği farklı yaş (17-27) gruplarında incelenmiştir. İkinci olarak ölçme araçlarının uyarlaması amacıyla veriler toplanmıştır. Ölçme araçlarını doldurmadan önce katılımcılar kişisel bilgi formu cevaplamışlardır. Son olarak ölçme araçlarının test-tekrar test veri analizi yapılmıştır. Kişisel bilgi formu kullanarak Tablo 2'de, öğrencilerin cinsiyet ve yaş yüzdeleri verilmiştir.

Ölçek uyarlama çalışmalarından sonra çalışmanın deneysel çalışması başlamıştır. Bunun için İstanbul Kadıköy Lisesi'nde öncelikle deneysel uygulamanın pilot çalışması yapılmıştır. Bu çalışmadan sonra asıl deneysel çalışmaya geçilmiştir.

Deneysel çalışma sürecinde İstanbul Kadıköy Lisesi ve Mehmet Beyazıt Anadolu Lisesi'nden öğrencilerinden veri toplanmıştır.

3.2.1. Ölçek Uyarlama Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İstanbul'da farklı devlet liselerinde öğrenim gören ortaöğretim öğrencilerinden toplanmıştır. Ölçek uyarlama sürecinde KBÖ-G8ve ÖŞÖ-KF Türkçe-İngilizce formları için eşdeğerliği ve test-tekrar test verileri çalışma grubundan birlikte toplanmıştır. Kişisel bilgi formu kullanarak elde edilen bilgiler Tablo 2'de görüldüğü gibi Türkçe-İngilizce formlarının çalışma grubunda 25 kadın (% 58.1) ve 18 erkek (% 41.9), test-tekrar testinin çalışma grubunda 38 kadın (% 48.1) ve 41 erkek (% 51.9) yer almıştır.

Tablo 2. KBÖ-G8 ile ÖŞÖ-KF'nin Türkçe-İngilizce Formları ve Test-Tekrar Test Çalışma Grubu

		KBÖ-G8 ve ÖŞÖ-KF			
		Türkçe-İngilizce Formları		Test-tekrar test	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	25	58.1	38	48.1
	Erkek	18	41.9	41	51.9
	Toplam	43	100	79	100
Yaş	15	-	-	1	1.3
	16	4	9.2	19	24.1
	17	7	16.3	40	50.6
	18	8	18.6	19	24.1
	19	2	4.7		
	20	3	7.0		
	21	3	7.0		
	22	9	20.9		
	23	2	4.7		
	24	1	2.3		
	27	2	4.7		
	Toplam	43	100	79	100

KBÖ-G8'in verileri farklı sınıflarda yer alan 325 öğrenciden elde edilmiş ve bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur. Katılımcıların 151'i (%46.5) kadın, 174'ü (%53.5) erkek ve yaşları 14 ile 18 (aritmetik ortalama 16.09) arasında değişmektedir. Ölçeğin tüm maddelerine cevap vermeyen katılımcılar analizden çıkarılmıştır.

ÖŞÖ-KF'nin verileri farklı sınıflarda yer alan 335 öğrenciden elde edilmiş ve bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur. Katılımcıların 158'i (%47.2) kadın, 177'si (%52.8) erkek ve yaşları 14 ile 18 (aritmetik ortalama 16.01) arasında değişmektedir. Ölçeğin tüm maddelerine cevap vermeyen katılımcılar analizden çıkarılmıştır.

Tablo 3. KBÖ-G8 ile ÖŞÖ-KF'nin DFA Çalışma Grubu

		KBÖ-G8		ÖŞÖ-KF	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	151	46.5	158	47.2
	Erkek	174	53.5	177	52.8
	Toplam	325	100	335	100
Yaş	14	14	4.3	15	4.5
	15	82	25.2	92	27.5
	16	110	33.8	122	36.7
	17	98	30.2	86	25.7
	18	21	6.5	20	6.0
	Toplam	325	100	335	100

3.2.2. Deney Çalışma Grubu

Bu araştırma 2019-2020 eğitim döneminde, İstanbul ili, Kadıköy ilçesi, İstanbul Kadıköy Lisesi ve Mehmet Beyazıd Anadolu Lisesi'ne devam eden 10. ve 11. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

3.2.2.1. Deney Çalışma Gruplarının (Deney ve Kontrol) Oluşturulması.

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların belirlenmesi amacıyla, bu okullarda öğrenim gören 293 10. ve 11. sınıf öğrencisine, RBSÖ, KBÖ-G8, ÖŞÖ-KF araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır. Bu ölçme araçlarının, öğrenciler tarafından gönüllü şekilde yanıtlanmasını sağlamak için öğrencilere uygun bir ortam sağlanmıştır. Ayrıca katılımcılar hakkında kişisel bilgileri elde etmeye yönelik araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formu eklenmiştir. Her bir ölçme aracının nasıl cevaplanacağını anlatan yönergeler yazılmış ve uygulama sırasında öğrencilere bu çalışmadan elde edilen verilerin bilimsel bir araştırmada kullanılacağı ifade edilmiştir. Ölçeklerin uygulanması yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Uygulamalar sonucunda bu öğrenciler arasından seçilen kişilerle deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Rivera ve diğerleri (2013), gönüllü üyelerden oluşan grupların 10-12 kişilik olabileceğini belirtmiştir. Güçray ve diğerleri (2009), devamsızlığa karşı ek birkaç kişinin gruba fazladan eklenebileceğini bildirmişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda deney grupları gönüllülük ilkesine göre 13'er kişilik oluşturulmuştur.

Gruplara seçilmiş katılımcılar için en önemli ölçüt, deneklerin benlik saygısı ve öz-şefkat düzeyleri düşük, kaçınma ve birleşme düzeyleri yüksek olmasıdır. Katılımcıların benlik saygısı ve öz-şefkat düzeyleri düşük ile kaçınma ve birleşme puanları yüksek olanlar sıralanmış, eşleştirilmiş ve bu katılımcılar gruplandırılarak bir liste oluşturulmuştur. Öğrencilerin üç ölçekten elde ettikleri öntest puanları hesaplanmış ve katılımcılar gruplara eşleştirilerek, seçkisiz olarak atanmıştır.

Katılımcıların seçimini kişisel değişkenlere göre kontrol edilebilmek önemli bir süreçtir. Eşleştirmeden sonra seçkisiz atama gerçekleştirileceği yarı deneysel desende, katılımcıların sınıf, şube, cinsiyet, yaş özellikleri önemli değişkenler açısından denkleştirilmiştir. Bu süreçlerin sonunda öğrencilerle araştırmaya katılmaları için ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşmeler sonunda gruplara katılmayı kabul eden gönüllü

öğrenciler, seçkisiz atama yöntemine göre deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Bu süreç içerisinde deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların sahip oldukları değişkenler açısından denkleştirilmesi dışsal değişkenlerin kontrol edilebilmesine fırsat vermektedir (Arık, 1998; Bulduk, 2003).

Deney grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan ve 8 oturumdan (her oturum için 90 dakika) oluşan Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna bu süreçte herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Kontrol grubunda yer alan katılımcılara deney grubu ile yapılmış çalışmalar bittikten sonra deney grubu için hazırlanan programa gönüllü olanların dâhil edileceği bilgisi verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizleri öğrencilerin öntest, sontest puanları üzerinden yapılmıştır.

3.2.2.2. Pilot Çalışma Grubu Katılımcıları. Deneysel uygulamadan önce programın pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın pilot çalışması İstanbul Kadıköy Lisesi'ne devam eden 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören gönüllü 20 katılımcı öğrenciden oluşmuştur. Pilot çalışma grubunun tanımlayıcı istatistikî bilgileri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. *Pilot Çalışma Grubu ile Kontrol Grubunun Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri*

Değişkenler	Pilot Grubu		Kontrol Grubu		
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
Cinsiyet	Kadın	7	63.63	5	55
	Erkek	4	36.36	4	45
	Toplam	11	100	9	100
Yaş	15	5	45.45	4	45
	16	5	45.45	5	55
	17	1	9.09	-	-
	Toplam	11	100	9	100
Sınıf	10. sınıf	5	45.45	4	45
	11. sınıf	6	54.54	5	55
	Toplam	11	100	9	100

Pilot çalışma grubu ile kontrol grubunun RBSÖ, KBÖ-G8 ve ÖŞÖ-KF'in öntest, sontest puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Pilot Çalışması ile Kontrol Grubunun RBSÖ, KBÖ-G8 ve ÖŞÖ-KF'in Öntest, Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	Ölçekler	RBSÖ			KBÖ-G8			ÖŞÖ-KF		
		n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss
Deney	Öntest	11	4.27	1.10	11	16.10	16.10	11	28.82	7.76
	Sontest	11	1.45	1.29	11	11.45	4.97	11	38.45	6.00
Kontrol	Öntest	9	4.33	1.23	9	15.89	3.22	9	33.00	3.74
	Sontest	9	3.58	1.33	9	13.11	7.35	9	36.00	8.28

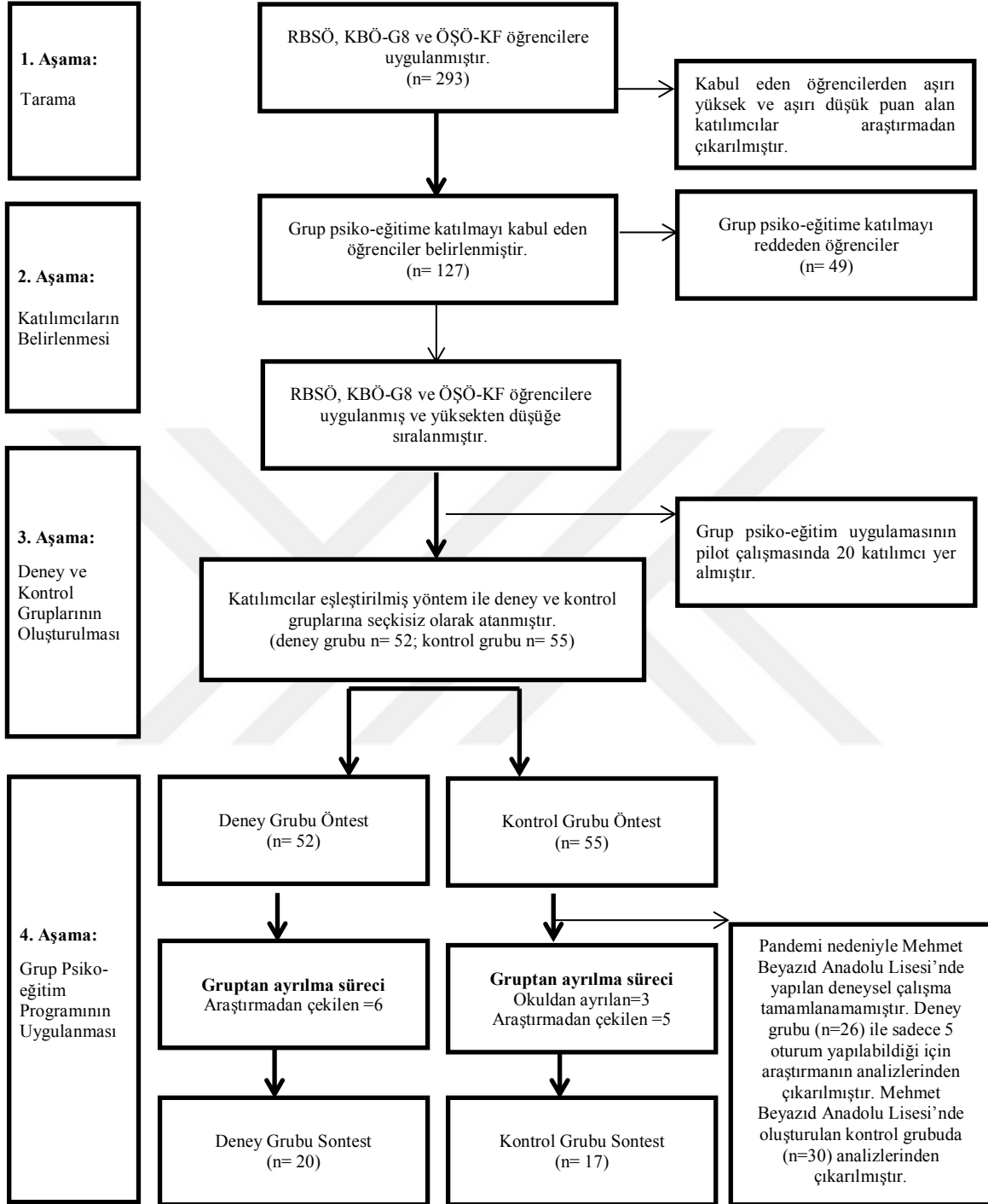
Tablo 5 incelendiğinde pilot çalışma grubunun RBSÖ puanı öntest puanı $\bar{X}=4.27$ iken sontest puanı $\bar{X}=1.45$ 'e düşmüştür. Pilot çalışma grubunun KBÖ-G8 puanı öntest puanı $\bar{X}=16.10$ iken sontest puanı $\bar{X}=11.45$ 'e düşmüştür. Pilot çalışma grubunun ÖŞÖ-KF puanı öntest puanı $\bar{X}=28.82$ iken sontest puanı $\bar{X}=38.45$ 'e yükselmiştir.

Pilot uygulama ile ilgili bu bilgiler grup psiko-eğitim programının uygulanabilirliğini desteklemiştir. Bu aşamadan sonra deneysel çalışmaya geçilmiştir.

3.2.2.3. Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıları. İstanbul Kadıköy Lisesi ve Mehmet Beyazıd Anadolu Lisesi'ne devam eden 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören 293 öğrenciye, RBSÖ, KBÖ-G8, ÖŞÖI-KF uygulanmıştır. Araştırmada gönüllülük esasına uygun olarak yer almak isteyen 127 öğrenci belirlenmiştir. Deneysel çalışma gruplarını 52 gönüllü katılımcı oluşturmuştur.

Grup süreci ile ilgili betimleyici bilgileri Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3. Çalışma Grubunun Oluşturulması ve İşlem Aşamaları



Tablo 6. *Deney Grubu ile Kontrol Grubu Katılımcılarının Öntest Puanları*

Grup	Kod	Cinsiyet	Yaş	Sınıf	RBSO Öntest	KBÖ-G8 Öntest	ÖŞÖ-KF Öntest
Deney Grubu	DG1	Erkek	15	10	4	17	25
	DG2	Kadın	15	10	3	13	18
	DG3	Kadın	16	11	5	19	30
	DG4	Kadın	15	10	4	14	29
	DG5	Kadın	15	10	3	16	22
	DG6	Erkek	16	11	5	14	25
	DG7	Kadın	15	10	3	15	17
	DG8	Erkek	15	10	5	25	23
	DG9	Kadın	16	11	4	14	24
	DG10	Erkek	15	10	4	15	31
	DG11	Kadın	16	11	3	15	22
	DG12	Kadın	16	11	4	14	31
	DG13	Kadın	15	10	3	15	33
	DG14	Kadın	15	10	6	17	27
	DG15	Kadın	16	11	4	18	23
	DG16	Kadın	15	10	3	11	30
	DG17	Kadın	16	11	5	18	31
	DG18	Erkek	16	11	6	18	29
	DG19	Kadın	16	11	4	18	19
	DG20	Erkek	17	11	4	20	27
Kontrol Grubu	KG1	Kadın	16	11	6	30	36
	KG2	Kadın	15	10	5	19	22
	KG3	Erkek	15	10	4	18	27
	KG4	Erkek	15	10	6	26	35
	KG5	Kadın	15	10	3	25	31
	KG6	Kadın	15	10	3	27	20
	KG7	Kadın	15	10	4	10	29
	KG8	Kadın	15	10	3	12	30
	KG9	Kadın	16	11	5	19	29
	KG10	Kadın	16	11	6	19	34
	KG11	Erkek	15	10	4	17	33
	KG12	Kadın	16	11	4	19	23
	KG13	Erkek	16	11	3	15	22
	KG14	Erkek	15	10	5	11	20
	KG15	Kadın	15	10	5	13	30
	KG16	Erkek	16	11	3	17	22
	KG17	Erkek	15	10	5	17	30

Grupların oluşturulmasında eşleştirme yöntemi yapıldıktan sonra gruplara seçkisiz yöntem ile atama işlemi yapılmıştır. Gruplarda yer alan katılımcıların öntest puanları Tablo 6’da gösterilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın hipotezleri ve ölçüt geçerliği için kullanılmış ölçme araçları RBSÖ, Durumluk Kaygı Envanteri (DKE), Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PIOÖ), KBÖ-G8 ve ÖŞÖ-KF bu bölümde verilmiştir. Çalışmanın amaçlarından biri, öğrencilerin yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeyleri ile öz-şefkat düzeylerini ölçmek için ölçek uyarlamaktır. Bu amaçla KBÖ-G8 ile ÖŞÖ-KF ölçekleri bu çalışma kapsamında uyarlanmıştır. Orijinal ölçme araçları hakkında bilgiler, ölçme araçları uyarlaması, pilot çalışma, uyarlama çalışması ve veri analizi ve bulguları rapor edilmektedir.

Aşağıda ölçme araçları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Araştırmada öğrencilerin bazı kişisel özellikleri hakkında veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu bilgilerde katılımcıların, cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyidir.

3.3.2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)

Araştırmanın deneysel süreci ve ölçme araçlarının ölçüt bağımlı geçerliğini incelemek için kullanılmış RBSÖ'nün orijinal formu 63 maddeden ve on iki alt boyuttan (Benlik Saygısı, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güvenme, Eleştiriye Duyarlılık, Depresif Duygulanım, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana-Baba İlişkisi, Babayla İlişki, Psişik İzolasyon) oluşmaktadır (Rosenberg, 1965). Rosenberg tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik analizleri Çuhadaroğlu (1986) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada ölçeğin sadece benlik saygısı alt boyutu kullanılmıştır. Benlik saygısını ölçmek için oluşturulan ölçek beş olumlu beş olumsuz ifadeli maddelerden oluşmaktadır. Genel öz-değeri ölçen 10 madde tek boyutlu, Guttman türü derecelendirmeye (Gray-Little ve diğerleri, 1997) göre puanlandırılan öz bildirim dayalı ölçme aracıdır. Ölçeğin değerlendirme yönergesine göre, ölçekten alınabilecek

puan 0-6 arasındadır. Benlik saygısı alt boyutundan 0-1 puan alanların yüksek benlik saygısına, 2-4 puan alanların orta benlik saygısına, 5-6 puan alanların ise düşük benlik saygısına sahip oldukları kabul edilir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe, benlik saygısı düzeyi düşmektedir.

3.3.2.1. RBSÖ'nün Türkçeye Uyarlanması. RBSÖ'nün 10 maddelik formunun Türkçeye uyarlanma çalışması Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmıştır. Uyarlama süreci tamamlandıktan sonra Türkçe dilsel eşdeğerlilik formu üç uzman tarafından incelenmiştir. Daha sonra anlaşılabilirliğini ortaya koymak için 10 ergene uygulanmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak son hâli hazırlanmıştır.

3.3.2.2. RBSÖ'nün Geçerlik Çalışmaları. Seçkisiz yolla seçilen 25 öğrenci ile psikiyatrik görüşme yapılmış ve kendilerine ilişkin algıları, benlik saygıları olarak yüksek, orta ve düşük olarak derecelendirilmiştir. Psikiyatrik görüşmeden sonra öğrencilere ölçeğin benlik saygısı alt boyutu verilerek puanlamaları istenmiştir. Cevaplamaları bittikten sonra ölçekten aldıkları puanlar yüksek, orta ve düşük olarak derecelendirilmiştir. Psikiyatrik görüşme ile ölçekten aldıkları sonuçlar arasındaki uygunluk Pearson Momentler Çarpımı ile analiz edilmiş korelasyon katsayısı .71 olarak hesaplanmıştır (Çuhadaroğlu, 1986).

3.3.2.3. RBSÖ'nün Güvenirlik Çalışmaları. Ölçeğin güvenilirliğini test-tekrar test yöntemi ile ölçmek için ölçek dört hafta aradan sonra ikinci kez uygulanmıştır. Ölçeğin benlik saygısı boyutu güvenilirlik katsayısı .75 olarak bulunmuştur (Çuhadaroğlu, 1986).

3.3.3. Durumluk Kaygı Envanteri (DKE)

Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8'in (KBÖ-G8) ölçüt bağımlı geçerliğini incelemek için kullanılmış olan DKE Spielberger ve diğerleri (1970) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Öner ve Le Compte (1985) tarafından yapılmıştır. DKE, kişinin belirli bir zaman ya da koşulda kendini nasıl hissettiğini belirler. DKE, 4'lü Likert derecelendirme ölçeği (1 =hiç, 2 =biraz, 3 =çok, 4 =tamamen) ile derecelendirilmiş öz bildirim dayalı bir ölçme aracıdır. DKE, 10 olumlu 10 olumsuz toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 10 olumlu madde ters kodlanarak

puanlanmaktadır. Toplam puanın hesaplanmasında iki ayrı anahtar hazırlanır. Ters maddeler üzerinde işlem yapıldıktan sonra bu maddelerin toplam puanı, doğrudan hesaplanan maddelerin toplam puanından çıkarılır ve elde edilen puana sabit değer olarak 50 puan eklenerek toplam puan hesaplanır. Ölçekten elde edilen puanlar 20-80 arasında değişmektedir. Puan artıkça kaygı düzeyi yükselmektedir. Spielberger ve diğerleri (1970) tarafından ölçek için klinik ve klinik olmayan örneklemden veri toplanarak yapı geçerliği incelenmiştir. Güvenirliği için farklı zamanlarda (1 saat, 20 gün, 104 gün) toplanan verilerin üzerinde yapılan analizlerde Pearson Momentler Çarpım Katsayısı .16 ile .54 arasında değişmektedir. Kurder-Richardson güvenirliliği .83 ile .92 arasında bulunmuştur. Öner ve Le Compte (1985 akt. Öner, 2012) ölçeğin Türkçe uyarlamasının geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuşlardır.

3.3.3.1. DKE'nin Türkçeye Uyarlanması. Ölçeğin maddeleri iki psikolog tarafından Türkçeye çevrilmiştir (Öner ve Le Compte, 1985 akt. Öner, 2012). Bu çeviriler Öner ve Le Compte tarafından incelenerek ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. Türkçe dilsel eşdeğerlilik formu İngilizce ve Türkçeye hâkim iki psikoloji öğrencisi ve bir öğretim üyesine verilerek İngilizceye tekrar çevrilmiştir. Sonra İngilizce form ile karşılaştırılarak aslına uymayan Türkçe maddeler, İngilizce bilen diğer bir grup tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Bu durum istenen düzeye varıldığında son bulmuştur. Linguistik ve psikolinguistik uzmanların yardımları ile ölçek maddelerinin çevirileri orijinal hâline en uygun şekilde tamamlanmıştır. Uzmanların yapmış olduğu çeviriler incelenmiş ve orijinal hâline uygun şekilde ölçek hazırlanmıştır.

Ölçeğin oluşturulan bu hâlinin pilot uygulaması için dört farklı form 200 kişilik örnekleme uygulanmıştır. Daha sonra DKE geçerlik çalışması olarak yapı geçerliği incelenmiştir.

3.3.3.2. DKE'nin Geçerlik Çalışmaları. DKE'nin yapı geçerliği sürecinde klinik ve normal örneklemden veri toplanmıştır. Yapılan çalışmalar sonunda durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında .62 düzeyinde anlamlı ($p<.01$) korelasyonel ilişki bulunmuştur (Öner ve Le Compte, 1985 akt. Öner, 2012).

3.3.3.3. DKE'nin Güvenirlik Çalışmaları. Güvenirliği için farklı zamanlarda (10, 15, 30, 120, 365 gün) toplanan verilerin üzerinde yapılan analizlerde Pearson Momentler Çarpım Katsayısı .26 ile .68 arasında değişmektedir. Kurder-Richardson güvenirliği .94 ile .96 arasında bulunmuştur. Madde toplam puan korelasyonları ise .42 ile .85 arasında bulunmuştur (Öner ve Le Compte, 1985 akt. Öner, 2012).

3.3.4. Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ)

Psikolojik İyi Olma Ölçekleri'nin "diğerleriyle olumlu ilişkiler" alt boyutu ÖŞÖ-KF'nin ölçüt bağıntılı geçerliğini incelemek için kullanılmıştır. PİOÖ, Ryff (1989) tarafından geliştirilmiştir. Ryff araştırmacıların olumlu psikolojik işlevsellik ile ilgilenmediklerin öne sürmüştür. Ryff (1989) *psikolojik iyi olmanın*, hayattan yüksek doyum sağlama anlamına gelen *öznel iyi oluştan* daha farklı olarak yaşam içerisindeki insan olma hâlinin olay ve sorunların niteliğine dikkat çeken daha geniş bir kavram olduğunu dile getirmiştir. Psikolojik iyi olma, olumlu öz saygı, daha sağlıklı kişiler arası ilişkiler, bireyin çevre ile ilişkilerinin yönetebilme becerisi, anlamlı ve amaçlı yaşam becerilerinde bulunması ve aynı zamanda bireysel gelişimini devam ettirmesinin üzerinde durmaktadır. Ryff (1989), bu modelinin (psikolojik iyi olmanın) altı temel boyutu: Kendini kabul, özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler, çevresel hâkimiyet, yaşam amacı ve bireysel gelişim.

PİOÖ 6'lı Likert derecelendirme ölçeği (1 =*Hiç katılmıyorum*, 6 =*Tamamen katılıyorum*) ile derecelendirilmiş öz bildirim dayalı bir ölçme aracıdır. Ölçek psikolojik iyi olma modelini temel alır. Altı alt boyutun her biri 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracında toplamda 84 madde yer almaktadır.

Ölçeğin Türkçeye ilk uyarlanması Cenkseven (2004) tarafından yapılmıştır. Cenkseven (2004), Psikolojik İyi Olma Ölçekleri'nin Türkçe uyarlama çalışması ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

3.3.4.1. PİOÖ'nün Türkçeye Uyarlanması. Cenkseven (2004), PİOÖ 84 maddelik formunun Türkçeye uyarlanması için araştırmacı ile e-mail aracılığı ile irtibata geçmiş ve kullanım izni almıştır. PİOÖ, Türkçe dilsel eşdeğerlilik formu araştırmacı ve ilgili alandaki uzmanlık eğitimlerini tamamlamış dört uzman tarafından bağımsız olarak çevrilmiş ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik (PDR) alanında görev

yapan ve İngilizceye hâkim beş kişilik uzman bir ekibin görüşüne sunulmuş yapılan geri bildirimden sonra Türkçe form oluşturulmuştur. Türkçe form İngilizce ve Türkçeye hâkim iki uzman tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Daha sonra elde edilen İngilizce forma Ryff'in verdiği geri bildirimler eklenerek Türkçe form elde edilmiştir. PİOÖ oluşturulan bu hâlinin pilot uygulaması 70 üniversite öğrencisine uygulanmış ve dönütlerle ölçeğin son hâli oluşturulmuştur (Cenkseven, 2004).

3.3.4.2. PİOÖ'nün Geçerlik Çalışmaları. Ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile analiz edilmiştir. AFA faktör yapısının ortaya çıkması için uygulanmıştır. Örneklem yeterliliğini gösteren Kaiser Meyer-Olkin testinin (KMO= .83) uygun olduğu görülmüştür. Ölçme aracı altı alt boyuttan oluşmaktadır. PİOÖ'nün madde toplam korelasyonları .25 ile .57 arasında değişmektedir. Ölçeğin alt boyutlarının madde toplam puan korelasyonu ise “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Ölçeği” .42-.70; “Özerklik Ölçeği” .38-.60; “Çevresel Hâkimiyet Ölçeği” .32-.63; “Bireysel Gelişim Ölçeği” .38-.61; “Yaşam Amacı Ölçeği” .30-.58; “Kendini Kabul Ölçeği” .37-.63 olarak hesaplanmıştır (Cenkseven, 2004).

3.3.4.3. PİOÖ'nün Güvenirlik Çalışmaları. Güvenirliğini sınamak için yapılan analizde ölçme tamamının Cronbach alfa (iç tutarlık) katsayısı $\alpha = .93$, alt boyutların Cronbach alfa katsayıları Özerklik Ölçeği $\alpha = .78$, Çevresel Hâkimiyet Ölçeği $\alpha = .77$, Bireysel Gelişim Ölçeği $\alpha = .74$, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Ölçeği $\alpha = .89$, Yaşam Amacı Ölçeği $\alpha = .76$ ve Kendini Kabul Ölçeği $\alpha = .79$ olarak bulunmuştur (Cenkseven, 2004).

Ölçeğin alt boyutlar bazında test-tekrar test korelasyonları şu şekilde hesaplanmıştır: Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Ölçeği $r = .74$, Özerklik Ölçeği $r = .77$, Çevresel Hâkimiyet Ölçeği $r = .77$, Bireysel Gelişim Ölçeği $r = .74$, Yaşam Amacı Ölçeği $r = .75$, Kendini Kabul Ölçeği $r = .76$, PİOÖ toplam puan $r = .84$ olarak hesaplanmıştır (Cenkseven, 2004).

3.3.5. Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8) / Avoidance and Fusion Questionnaire for Youth (AFQ-Y8)

Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler (KBÖ-G) Greco ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen 17 maddeden oluşan KKT'ye dayanan, bir ölçme aracıdır. Ölçek

KKT'nin altı boyutundan, yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme boyutlarını ölçmek için geliştirilmiş ölçme aracıdır. Gençlerin KKT'ye dayalı olarak yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Dört farklı örneklemeden elde edilen verilerle 17 maddelik orijinal form ve 8 maddelik kısa formu Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8) oluşturulmuştur. Bu çalışmada ölçeğin 8 maddelik kısa formunun Türkçe uyarlaması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçek 5'li Likert derecelendirmeye (0 =*Hiç doğru değil*, 4 =*Tamamen doğru*) göre puanlanmaktadır. Bu ölçek yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme alt boyutları ile ilişkili özellikleri değerlendiren öz-bildirimli bir ölçme aracıdır. Toplam puan 0-32 arasında değişmektedir ve puan artıka yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeyi daha yükseği göstermektedir (Greco ve diğerleri, 2008).

Greco ve diğerleri (2008), KBÖ-G geliştirirken birinci örnekleme madde havuzunu oluşturmak ve madde havuzunda yer alan 50 maddenin anlaşılabilirliğini sağlamak için kullanmışlardır. 50 madde içerisinde öğrenciler tarafından anlaşılmayan maddeler düzeltilmiştir. İkinci örneklem de AFA, ölçek yapı geçerliğini yapmak ve maddeleri azaltmak için uygulanmıştır. Bu analiz sırasında temel faktör analizi ve oblik promax rotasyonu kullanılarak ilişkili faktörler ortaya konmuştur. Bu analiz sonucunda üç faktör yapısı ortaya çıkmıştır. Faktör 1'in içeriği, KKT'deki temel klinik süreçleri temsil eder. Böylelikle, Faktörler 2 ve 3'ün üzerindeki maddeler elenerek tek faktörlü bir ölçek geliştirilmiştir. Bu sonuç, psikolojik katılığın altında yatan aşırı bilişsel birleşme ile çalışılmayan yaşantısal kontrol süreçlerinin KKT'nin öne sürdüğü varsayımlarla tutarlıdır. KBÖ-G, faktör 2 ve faktör 3 maddelerinin çıkarılmasından sonra faktör 1, 25 maddeden oluşmuş ve madde yükleri .41 ile .68 arasındadır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları tek faktörlü yapı ve toplam varyansın % 31.4'ünü açıklamaktadır. Üçüncü örneklem KKT teorisi ile tutarsız olan öğeleri çıkarmak ve psikolojik esnekliğin tek faktörlü yapı (yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmenin örtüşen iki sürecin) olduğunu ortaya koymak için uygulanmıştır. KBÖ-G'nin maddelerini seçmek için, klasik test teorisi ve Rasch modellemesinden WINSTEPS (Linacre, 2006) ile uzman geri bildirim ve çoklu kriterler bir araya getirilerek kullanılmıştır. Bu modeller, bir testte daha kuvvetli ve zayıf unsurları tanımlamak için kanıtların ağırlıklarını göstermek için yakınlştırabilecek madde etkinliğinin tamamlayıcı tanımlarını sağlar (Greco ve diğerleri, 2008). Yukarıda açıklanan çoklu kriterlere göre 25 maddenin tamamı taranmıştır. Dört madde .40 kesme noktasının

altında madde toplamı korelasyonlarına sahip olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Diğer dört madde Rasch (1980) derecelendirme ölçeği modeli üzerinden ölçekten çıkarılmıştır. Böylece toplamda 8 madde silinerek 25 maddeden 17 maddeye indirmiştir.

Yukarıdaki analizlerin sonunda KBÖ-G8 öğelerini belirlemek için 17 maddelik ölçekte AFA kullanılmıştır. Faktör 1'de .50 faktör yük değerine sahip 8 madde ile KBÖ-G8 formu oluşturulmuştur. Dördüncü örnekleme KBÖ-G ve KBÖ-G8 doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA model uyumunu değerlendirmek için üç kriter kullanılmıştır (Muthén ve Muthén, 1998-2001): (a) istatistiki olarak anlamlı uyumsuzluk ($p > .05$), (b) $CFI > .96$ ve (c) $RMSEA < .05$.

İlk olarak, KBÖ-G'nin 17 maddesi ile DFA yapılmıştır, sonuçlarda çapraz geçerlik örnekleminde tek faktörlü bir ölçüm modeli için uyum indeksi (Misfit) (.001); CFI (.90); RMSEA (.06) sonuçları yetersiz uyum olduğunu düşündürmüştür. Daha sonra KBÖ-G8'i çapraz doğrulama ve değerlendirmek için DFA gerçekleştirilmiştir. Tek faktörlü bir model için uyum indeksleri Misfit (.12), CFI (.99), RMSEA (.03) iyi uyum göstermiştir. Bu nedenle KBÖ-G8'in teorik tek faktörlü modele uygun olduğu görülmüştür (Greco ve diğerleri, 2008).

KBÖ-G'deki maddelerin iç tutarlılık güvenilirliği (Cronbach alfa) .90'dır. Ölçeğin madde toplam korelasyonları orta ile yüksek düzeyde tutarlıdır (.47 – .67). Kişi ayırma güvenilirliği .88 ve madde ayırma güvenilirliği .97'dir. Rasch misfit (uyum indeksi) istatistikleri ortalama kareleri .70 ile 1.30 arasında değişmektedir (Greco ve diğerleri, 2008).

KBÖ-G8 çok benzer özelliklere sahip bulunmuştur. Madde toplam korelasyonları .48 ile .64 arasındadır; DFA standardize yükleri .52 ile .74; Rasch misfit indeksi 1.15 ile 1.22 arasındadır; madde ayırma güvenilirliği .93'tür. Bununla birlikte, daha az madde ile KBÖ-G8'in iç tutarlılığı .83 ve kişi ayrılığı güvenilirliği .75'tir. Bu sonuçlara göre KBÖ-G8'in grup temelli araştırmalar ve bireylerin klinik değerlendirmesinden uygun olabileceği görülmüştür (Greco ve diğerleri, 2008).

KBÖ-G8'in Türkçe uyarlaması araştırmacı tarafından bu araştırma kapsamında yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlama süreci ile ilgili aşamalar ve bilgiler ölçek uyarlama içerisinde anlatılmıştır.

3.3.6. Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu (ÖŞÖ-KF) / Self-Compassion Scale–Short Form (SCS–SF)

Ölçeğin kısa formu Raes ve diğerleri (2011) tarafından yapılmıştır. Yapılan çalışmada ölçeğin kısa formu hem Flemenkçe hem de İngilizce yapılmıştır. ÖŞÖ-KF 12 maddeden ve 6 alt boyuttan oluşan güvenilir bir ölçme aracıdır. ÖŞÖ-KF aynı zamanda Öz-Şefkat Ölçeği'nin (Neff, 2003a) uzun formu gibi 6 alt boyutlu ve tek faktörlü yapısını desteklediği görülmüştür. ÖŞÖ-KF 5'li Likert derecelendirmeye (1 = *Neredeyse hiçbir zaman*, 5 = *Neredeyse her zaman*) göre puanlanmaktadır. Toplam puan 12 ile 60 arasında değişmektedir ve puan artıkça öz-şefkat düzeyi artmaktadır.

Raes ve diğerleri (2011), ÖŞÖ-KF'yi Neff (2003b) tarafından geliştirilen 26 maddelik ÖŞÖ'den oluşturmuştur. ÖŞÖ-KF 12 maddelik faktör yapısını oluşturmak ve çapraz doğrulamak için Belçika'da iki, Amerika'da bir olmak üzere toplam üç örneklemden veri toplanmıştır. ÖŞÖ-KF'nün faktör yapısını kültürlerarası olarak hem Flemenkçe hem de İngilizceyi analiz etmek için DFA kullanılmıştır. ÖŞÖ uzun formundaki 6 alt boyutun varlığı ÖŞÖ-KF'de her iki örneklemden de doğrulanmıştır: Öz-nezaket (self-kindness), öz-yargılama (self-judgement), izolasyon (isolation), insan olmanın doğası (common humanity), farkındalık (mindfulness) aşırı-özdeşleşme (over-identification).

Flemenkçe örnekleminin DFA uyum indeksleri model için: Satorra-Bentler Ölçeği (SBS- $\chi^2= 104,99$ (df= 48), RMSEA= .08, SRMR= .07, CFI= .97 ve NNFI= .96 olduğunu görülmüştür. ÖŞÖ-KF madde korelasyonları .80 ile .92 arasındadır. ÖŞÖ-KF toplam puanının iç tutarlılığı $\alpha= .87$ bulunmuştur. Alt ölçekler için iç tutarlılığı (Cronbach alfa değerleri) .55 ile .81 arasında değişkenlik göstermektedir (Raes ve diğerleri, 2011).

İngilizce örnekleminin DFA uyum indeksleri model için: SBS- $\chi^2= 175,50$ (df= 48), RMSEA= .080, SRMR= .077, CFI= .97 ve NNFI= .96 olduğunu görülmüştür. ÖŞÖ-KF madde korelasyonları .80 ile .92 arasındadır. ÖŞÖ-KF toplam puanının iç tutarlılığı $\alpha= .86$ bulunmuştur. Alt ölçekler için iç tutarlılığı (Cronbach alfa değerleri) .54 ile .75 arasında değişkenlik göstermektedir. ÖŞÖ-KF toplam puanı ile ÖŞÖ toplam puanı $r= .98$ 'lik korelasyon göstermiştir (Raes ve diğerleri, 2011).

ÖŞÖ-KF öz-şefkati ölçmek için oluşturulan ÖŞÖ'ye ekonomiklik kazandırmak amacıyla oluşturulmuştur. Toplam puanın elde edilmesinde öz-yargılama, izolasyon,

aşırı-özdeşleşme alt ölçeklerinin maddeleri ters kodlanır. 12 maddeye indirilerek oluşturulmuş ÖŞÖ-KF, ÖŞÖ ile aynı faktör yapısındadır. ÖŞÖ-KF güvenilir bir ölçme aracıdır (Raes ve diğerleri, 2011).

ÖŞÖ-KF'nin Türkçe uyarlaması araştırmacı tarafından bu araştırma kapsamında yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlama süreci ile ilgili aşamalar ve bilgiler ölçek uyarlama içerisinde anlatılmıştır.

3.4. Ölçek Uyarlama Çalışmaları

Bu araştırma kapsamında Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 ile Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu'nun uyarlama çalışmalarının aşamaları ve doğrulayıcı faktör analizinin kriterleri aşağıda açıklanmıştır.

Uyarlama için kültürdeki anadil bilgisi ve deneyimi olan çevirmenlerin uzmanlığına başvurulması arzu edilir.

Ölçek uyarlama için, test geliştiren kişiden izin istemek, kültürel benzerlikleri ve farklılıkları değerlendirmek gibi ön koşulları vardır.

3.4.1. Çeviri Çalışmaları

Uyarlama için kültürdeki anadil bilgisi ve deneyimi olan çevirmenlerin uzmanlığına başvurulması arzu edilir. Sadece anadili çevirisi değil, aynı zamanda akıcı bir şekilde okunan ve kültürdeki gibi görünen bir çeviri gerekmektedir. Çeviri uzmanı dil becerilerine, kültüre ve ölçme aracına profesyonel düzeyde hâkim olmalıdır. Uyarlamada, göz ardı edilebilecek alanları belirlemek için farklı niteliklere sahip uzmanlara başvurulması etkili olabilir (International Test Commission [ITC], 2017).

3.4.2. Orijinal Dile Geri Çevirme

Ölçme aracı, orijinal dil versiyonundan bir grup uzman tarafından uyarlanan kültürün dil versiyonuna çevrilir ve daha sonra uyarlanan kültürün dil versiyonu, ikinci bir çevirmen/uzman grubu tarafından tekrar orijinal diline çevrilir. Orijinal versiyon ve geri çevrilmiş versiyonları karşılaştırılır. Testin orijinal dil versiyonunun uygunluğu

hakkında bir karar verilir. İki versiyon da çok yakınsa uyarlanan kültürün dil versiyonunun “kabul edilebilir” olduğu varsayılır (ITC, 2017).

3.4.3. Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8)

3.4.3.1. KBÖ-G8’in Türkçeye Uyarlanması. Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8’in Türkçe uyarlaması araştırmacı tarafından bu araştırma kapsamında yapılmıştır. KBÖ-G8 ölçeğinin Türkçeye uyarlanması için Ruth Baer’den izin alınmıştır (Ruth Baer, kişisel iletişim, 03 Nisan 2015). KBÖ-G8 formunun Türkçe geçerli bir uyarlamasını elde etmek için uyarlama ve orijinal dile geri çeviri olmak üzere iki adım izlenmiştir. Bu adımlar aşağıdaki bölümlerde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.4.3.2. KBÖ-G8’in Türkçeye Çevirisi. Ölçeğin İngilizce formu, iyi düzeyde İngilizce bilen 3 uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra Türkçe formu anlam ve gramer açısından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Örneğin “berbat ediyor” ifadesi yerine “mahvediyor” ifadesinin kullanılması uygun bulunmuştur. Alana uygunluğu ile ilgili psikolojik danışma ve rehberlik alanından 3 öğretim üyesi ölçeği incelemiştir. Anlaşılmayan ya da birden çok anlamı ifade eden maddeler üzerinde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Örneğin “yolunda gitmeyen bir şeyler var” ifadesi yerine “benimle ilgili yanlış bir şeyler var olmalı” ifadesinin kullanılması uygun bulunmuştur. Yapılan değişikliklerden sonra ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur.

3.4.3.3. KBÖ-G8’i İngilizceye Tekrar Çevirme. KBÖ-G8 Türkçe formunun orijinal dili ile arasındaki benzerliğe karar vermek için Türkçe form bağımsız çevirmen tarafından orijinal diline geri çevrilmiştir. Orijinal form ile Türkçe formun geri çevirisi, yapılan karşılaştırmada Türkçe formunun ve ölçeğinin orijinal formun aynı olduğuna karar verilmiştir.

Dil geçerliğini sağlamak amacıyla İngilizce ve Türkçe formları İngilizce Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile İngilizce öğrenim gören ortaöğretim öğrencilerine iki hafta arayla uygulanmıştır. Türkçe ve İngilizce formlardan elde edilen verilerin Pearson Momentler Çarpım Katsayısı .91’dir (Büyüköksüz ve Erözkan, 2019).

KBÖ-G8 güvenilirlik ve geçerlik analizi için veri toplanmış ve analiz verileri bulgular bölümünde sunulmuştur.

3.4.4. Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu (ÖŞÖ-KF)

3.4.4.1. ÖŞÖ-KF'nin Türkçeye Uyarlanması. ÖŞÖ-KF'nin Türkçe uyarlaması araştırmacı tarafından bu araştırma için yapılmıştır. ÖŞÖ-KF ölçeğinin Türkçe formunun uyarlanması için izin alınmıştır (Kristin Neff, kişisel iletişim, 23 Nisan 2018). ÖŞÖ-KF ölçeğinin Türkçe formunun geçerli uyarlamasını elde etmek için uyarlama ve orijinal dile geri çeviri olmak üzere iki adım izlenmiştir. Bu adımlar aşağıdaki bölümlerde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.4.4.2. ÖŞÖ-KF'nin Türkçeye Çevirisi. Ölçeğin İngilizce formu, iyi düzeyde İngilizce bilen 3 uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra Türkçe formu anlam ve gramer açısından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Örneğin “kötü hissettiğimde” yerine “üzgün hissettiğimde”; “ihtiyacım olan dikkat ve şefkati” yerine “kendime ihtiyacım olan ilgiyi ve şefkati”; “kendimde sevmediğim” yerine “kişiliğimin hoşlanmadığım” ifadesinin kullanılması uygun bulunmuştur. ÖŞÖ'nün iki farklı Türkçe uyarlaması bulunduğu için ve bu uyarlamaların düşük yüke sahip maddeleri de incelenmiştir. Çeviri karşılaştırmalarında elde edilen bilgiler ışığında alana uygunluğu ile ilgili psikolojik danışma ve rehberlik alanından 3 öğretim üyesi ölçeği incelemiştir. Yapılan incelemelerden sonra ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur.

3.4.4.3. ÖŞÖ-KF'yi İngilizceye Tekrar Çevirme. ÖŞÖ-KF Türkçe formunun orijinal dili ile arasındaki benzerliğe karar vermek için Türkçe form bağımsız çevirmen tarafından orijinal diline geri çevrilmiştir. Orijinal form ile Türkçe formun geri çevirisi yapılan karşılaştırmada ölçeğin Türkçe formunun ve ölçeğinin orijinal formunun aynı olduğuna karar verilmiştir.

Dil geçerliğini sağlamak amacıyla İngilizce ve Türkçe formları İngilizce Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile İngilizce öğrenim gören ortaöğretim öğrencilerine iki hafta arayla uygulanmıştır. Türkçe ve İngilizce formlardan elde edilen verilerin Pearson Momentler Çarpım Katsayısı .63'tür.

Bundan sonraki süreçte ÖŞÖ-KF'nin geçerlik çalışması olarak yapı geçerliği incelenmiştir.

3.5. Süreç

3.5.1. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı Temelli Grup Psiko-Eğitim Programı

DeLucia-Waack (2006) ve DeLucia-Waack ve diğerleri'nin (2013) önerdiklerinden esinlenerek yapılandırılmış psiko-eğitim çalışmalarının aşamaları şunlardır: Grup öncesi hazırlıklar, grubun zaman periyodu, grup oturumlarının genel amaçları ve içeriği, kurum ve okul desteği, grup liderinin özellikleri, grup süreci, uygulama ve değerlendirme.

3.5.1.1. Grup Psiko-Eğitim Programının Grup Öncesi Hazırlıkları. Bu kısımda grup psiko-eğitim programının grup öncesi hazırlıkları ile ilgili bölümler yer almaktadır.

3.5.1.1.1. İhtiyaçların Değerlendirilmesi. Robins ve diğerleri (2002), tarafından yapılan betimsel çalışmada, dokuz ile doksan yaş arası 326,641 (katılımcıların yaklaşık üçte biri Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşamakta olan bireyler) kişiden oluşan çok geniş ve çeşitli bir örneklemin benlik saygısı değerlendirilmiştir. Bulgular benlik saygısının yaşam süresi boyunca dalgalanma gösterdiğini ve ergenlikte benlik saygısının azaldığını on sekiz yaşından sonra tekrar artmaya başladığını göstermiştir. Araştırmada en düşük benlik saygısı düzeyi on üç ile on sekiz yaş arası olduğundan bu çalışmada ergenlerin benlik saygısı yüksek ve sağlıklı bireyler olmasına yardımcı olunmaya çalışılacaktır.

3.5.1.1.2. Grubun Amacının Belirlenmesi ve Temel İlkeleri. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim programının ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanlarının aracılık rolü incelenmiştir. Grup psiko-eğitim uygulamalarının ergenlerin benlik saygısını artırabileceği varsayımına dayanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin benlik saygısını artırarak, sosyal, akademik ve yaşam becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Programın genel amaca ulaşması aşağıda belirtilmiş olan alt amaçların gerçekleşmesine bağlıdır. Bu alt amaçlar;

1. Grup üyelerinin benlik saygılarını artırmaya yardımcı olunmak.
2. Grup üyeleri benlik saygısı düşüren davranışlarını açıklamayı, öngörebilmeyi ve kontrol edebilmeyi öğrenebilmelerine yardımcı olmak.
3. Grup üyelerinin, benlik saygısı, öz-şefkat, kabul ve bilişsel ayrışma, an'da olma, bağlamsal benlik, değerleri ve değerleri doğrultusunda kararlı eylemler ile ilgili bilgi kazanmaları ve bu bilgileri beceriye dönüştürmelerini sağlamak.
4. Grup üyelerinin, benlik saygısı ile ilgili yaşantısal kaçınmalarını kabule, bilişsel birleşmelerini bilişsel ayrışmaya dönüştürebilmeleri için yöntem ve teknikler öğretmek.
5. Öz-şefkat becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak.

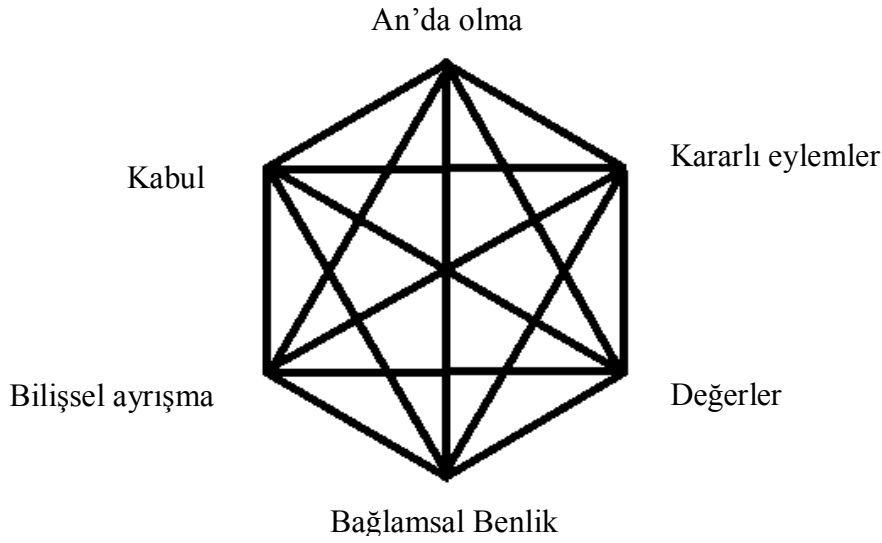
Yukarıdaki genel ve alt amaçları gerçekleştirmek için hazırlanan programın temel ilkeleri ise şu şekildedir:

a) *KKT temellidir:* Araştırmada uygulanan müdahale programının dayandığı KKT genelde insanların çektiği acının ve özellikle birçok psikolojik sürecin temelinde, insan dilinin ve yaşantısal kaçınmanın sebep olduğu varsayımına dayanmaktadır. KKT, dilin getirdiklerini iyileştirmek için tasarlanmış bir müdahale yaklaşımıdır (Hayes ve Strosahl, 2004).

Kabul ve Kararlılık Terapisi insanın dili ve biliş süreçlerini İlişkisel Çerçeve Kuramına dayandırmaktadır. Psikolojik sorunlar deneyimlemek istemediği olumsuz duygu, düşünce, anı ve bedensel belirtilerin sebep olduğu durumları kontrol etmek için yaptığı yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmenin sonucudur. Yaşantısal kaçınma, bilişsel birleşme, an ile temasın kaybolması, kavramsal benliğe bağlanma, değerlere temasın zayıflığı ve kaçınma, dürtüsel ve işlevsiz davranışlar psikolojik katılık olarak isimlendirilmektedir. KKT, bireyin deneyimlediği bu süreçteki davranışların üzerindeki dilin etkisini azaltıp kabul, bilişsel ayrışma ve farkındalık temelli müdahaleler ile değer odaklı davranışlara yönlendirerek yaşantısal bir danışma süreci gerçekleştirir.

b) *Benlik saygı oturumları psikolojik esnekliğe göre yapılandırılmıştır:* KKT'nin temel unsurları kabul, bilişsel ayrışma, an'da olma, bağlamsal benlik, değerler ve değerlere dayanan kararlı eylemlerdir. Bu boyutları gösteren altıgen aşağıda yer almaktadır.

Şekil 4. KKT Psikolojik Esneklik Altıgeni



Bu psikolojik esneklik modeline göre müdahale programı Yadavaia ve diğerleri'nin (2014) çalışmalarına dayanarak şu şekilde yapılandırılmıştır: (1) Benlik saygısı süreci ile ilgili benliği eleştirme ve kendilik-kavramsallaştırma arasındaki bilişsel birleşmeleri zayıflatmak. (2) Deiktik (bir sözcüğün anlamının bağlamına bağlı olması ya da bir cümlede, doğru yoruma izin verdiği bilinen bağlama dayanan bir başvuru; kişi deiktiği Ben/sen, zaman deiktiği o zaman/şimdi, yer deiktiği burada/orada) çerçeve repertuarlarının güçlendirilmesi yani bağlamsal olarak kendilik ve kendiliğe perspektif almayı genişletmek. Deiktik çerçeveleme, perspektif alma ve şefkat içinde yer alır. Çünkü kendilik kavramları “zayıf”, “güçlü”, “iyi”, “kötü”, “onaylanmış”, “kırılmış” vb. içerik olarak kendilikte daha belirgin hâle gelir. (3) Kabul ve kendi kendini kabul ederek bir öz-nezaket değeri inşa etmek ve harekete geçirmektir.

c) *Grup psiko-eğitimi psikolojik esneklik müdahalelerine dayalıdır:* Öz-şefkatinin mevcut kavramsallaştırmaları, KKT altında yatan psikolojik esneklik modeline iyi uyum gösterdiği (Yadavaia ve diğerleri, 2014) daha önceki araştırmalar ile ortaya konmuştur. Bu çalışmada grup psiko-eğitim oturumlarının içerisinde öz-şefkat yaşantılarının psikolojik esneklikle uyumuna dayanarak oturumlara eklenmiştir.

d) *Benlik saygı psiko-eğitsel bir grup müdahalesidir:* Psiko-eğitsel gruplar içerik davranış değişikliğine yönelik belirli bir programa dayalı daha çok bilişsel yaklaşım yönelimlidir (Voltan-Acar, 2017). Psiko-eğitim grupları eğitsel içerikli olup bilişsel düzeye yönelimli, beceri geliştirmeye odaklıdır. Psiko-eğitim grupları yaşamlarını idare edebilen bireylere sorunlarla ilgili bilişsel, duyuşsal ve davranış beceri

geliştirmelerine yardımcı olmak için uygulanır (Brown, 2011). Psiko-eğitim grupları önceden yapılandırılmış hedef davranışları belli bir süre içerisinde liderin eğitici rolü ile etkili bir biçimde sunmayı ve grup üyelerinde beceriye dönüştürmeyi sağlamak için terapötik ilke ve koşullara göre oluşturulmuş beceri gruplarıdır. Bu müdahale programı yaşantısal ve davranışsal yönelimlidir.

e) *Benlik saygı oturumları bütünlük ve ardışık oturumlar olarak hazırlanmıştır:* Bir grup psiko-eğitim oturumunda kazandırılan beceri diğer oturumlarda işlenerek davranışların kalıcılığı sağlanmaya çalışılmıştır (Demirel, 2008).

f) *Benlik saygı oturumlarının planlanmasında KKT'nin önerdiği yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır:* KKT aktif ve yaşantısal bir danışma şeklidir. KKT seanslarında sıklıkla yaşantısal deneyimlere yer verilir. Bu yaşantısal deneyimlerse, çeşitli egzersizlerle ve metaforlarla sağlanabilir. KKT altıgeninin her boyutuna yönelik farklı egzersizler KKT alanyazınında yer alsa da, psikolojik danışmanın danışanına özgü egzersizler yaratması da KKT'nin esnek yapısına uygundur (Harris, 2008).

3.5.1.2. Grubun Zaman Periyodu. Bu araştırmada örneklemin büyük olması için dört farklı deney grubu ile çalışılmıştır. *Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı* (KKY) temelli grup psiko-eğitim programının İstanbul Kadıköy Lisesi'nde 2019-2020 eğitim öğretim yılının ilk yarısında 27 Kasım 2019 ile 14 Ocak 2020 tarihleri arasında sekiz haftada iki farklı gruba uygulanmıştır. Mehmet Beyazıd Anadolu Lisesi'nde 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında 12 Şubat 2020 ile 11 Mart 2020 tarihleri arasında beş hafta uygulanabilmiştir. Pandemi nedeniyle Mehmet Beyazıd Anadolu Lisesi'ndeki uygulamalar tamamlanamamıştır.

Grubun toplanma süresi konuya ve katılımcılara bağlı olarak değişim gösterebilmektedir (Güçray ve diğerleri, 2009). Grubun ergen bireylerden oluştuğu dikkate alınarak haftada bir defa bir araya gelerek uygulanmıştır. KKY temelli grup psiko-eğitim programının deneysel uygulamaları sekiz haftalık (haftada bir) oturum şeklinde tekrar düzenlendi. Grupta yer alan kişi sayıları göz önüne alınarak uygulamaların 90 dakika olması uygun görülmüştür.

Toplam dört deney grubu ile çalışılmıştır. Aynı zamanda bu dört deney grubu ile eşleştirilmiş dört kontrol grubu bulunmaktadır. Grupların zamansallık problemi ile ilgili alanyazınında gerekli bilgilere ulaşılamadığı için hakem görüşüne başvurulmuştur. Prof.

Dr. Zeynep Karataş, Prof. Dr. Asım Çivitci ve Doç. Dr. Fulya Cenkseven gerekli bildirimlerde bulunmuşlardır.

Prof. Dr. Zeynep Karataş: “Zaman etkisinin, grupların sonestleri arasında karşılaştırma yapıldığında ve deney grupları arasında anlamlı fark olmadığı sürece sorun olmayacağını” bildirmiştir.

Prof. Dr. Asım Çivitçi: “Plasebo karşılaştırma (başka bir yaklaşım ile) çalışması yapılabileceğini ama bu şekilde yapılan bir grup oluşum şeklinin amacına uygun olacağını” belirtmiş ama şu uyarının da bilinmesi gerektiğini “Bu grup oluşum şekli sorun teşkil etmez ancak ne kadar grup büyütülse de parametrik değerlere ulaşamayabilir.”

Doç. Dr. Fulya Cenkseven: “Deney ve kontrol grubu benzer özellikler gösterdiği sürece aynı yıl içerisindeki dönemsel farklılıktan kaynaklı zamansal farklılık problemi yaşanmayacağını” bildirmiştir. “Yaş farklarının aynı eğitim yılı içerisinde sorun oluşturmayacağını” bildirmiştir.

Uzman görüşüne başvurularak gerekli önlemler alınmıştır. Bu şekilde dört farklı grubun oluşmasının sorun oluşturmayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

3.5.1.3. Grup Psiko-Eğitimi Oturumlarının Genel ve Alt Amaçları ile İçeriği.

3.5.1.3.1. Grup Psiko-Eğitim Oturumlarının Genel ve Alt Amaçları. Grup psiko-eğitim programının genel amacı, düşük benlik saygısı düzeyinde olan bireylerin Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim programı ile yüksek benlik saygısı puanına ulaşmalarını sağlamaktır.

Genel amaca göre oluşturulan alt amaçlar ve bu amaçlara göre oluşturulan oturumların ilişkilendirilmesi aşağıda Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Grup Psiko-Eğitim Programının Alt Amaçları ve İlgili Oturumlar

Grup Psiko-Eğitim Programının Alt Amaçları	Alt Amaçlarla İlgili Oturum/Oturumlar
Benlik saygısını açıklayabilir.	1. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benlik saygısı ile ilgili yaşadığı duygu, düşünce ve bedensel deneyimleri açıklayabilir.	1., 2., 3., 4., 5., 6. ve 7. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benlik saygısı ile ilgili yaşantısal kaçınmaları açıklayabilir.	2., 3., 4., ve 5. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benlik saygısı ile ilgili bilişsel birleşmeleri açıklayabilir.	2., 3., 4., 5., 6. ve 7. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benlik saygısı ile ilgili yaşantısal kaçınma bilişsel birleşme amaçlı kontrol döngüsünü açıklayabilir.	2., 3., ve 4. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benlik saygısı ile ilgili değerlerini açıklayabilir.	1., 3., 5., ve 7. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benlik saygısı ile ilgili yaşadığı duygu, düşünce ve bedensel deneyimleri yönelik an'da olma egzersizlerini uygulayabilir.	2., 3., 4., 5., 6., 7. ve 8. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benliğine yönelik kabul egzersizlerini uygulayabilir.	2., 3., 4., ve 5. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benliğine yönelik bilişsel ayrışma egzersizlerini uygulayabilir.	2., 3., 4., 5., 6. ve 7. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benliğine yönelik bağlamsal perspektifi uygulayabilir.	4., 5., 6. ve 7. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benliğine yönelik kararlı eylemler sürdürebilir.	1., 2., 3., 4., 5., 6. ve 7. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benlik saygısı ile ilgili değerlerini farkında olarak eylemlerini sürdürebilir.	1., 3., 5., ve 7. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.
Benliğine yönelik öz-şefkat egzersizlerini uygulayabilir.	5., 6. ve 7. oturum bu alt amaca göre planlanmıştır.

3.5.1.3.2. Grup Psiko-Eğitim Oturumlarının Program İçeriği ve Hazırlanması.

Brown (2011), psiko-eğitim gruplarının temel amaçlarını, eğitsel içerikli olup bilişsel düzey yönelimli, beceri geliştirme ile yaşantısal boyutunun güçlülüğünü ve kendini tanımaya ve anlamaya odaklı olduğunu dile getirmiştir. Psiko-eğitim grupları yaşamlarını idare edebilen bireylerin belirli konularla ilgili bilgi eksikliklerini gidermek, bu bilgi eksikliği ile ilgili farkındalıklarını artırarak yaşadıkları ya da karşılaşılabilecekleri sorunlarla ilgili bilişsel, duyuşsal ve davranış beceri geliştirmelerine yardımcı olmak için uygulanır. Bunun için hazırlanan programın oturumları eğitsel, yaşantısal ve farkındalık düzeylerini artırmaya yöneliktir.

Grup psiko-eğitim oturumlarında yer alan beceriler öğrencilerin okul ve sosyal hayatlarında yaşadıkları sorunlara yardımcı olacak biçimde hazırlanmıştır. Bu çerçevede KKT, öz-şefkat, benlik saygısı ile ilgili alanyazını taranmış ve KKT, öz-şefkat, benlik saygısı daha önce uygulanmış olan araştırmalar incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda KKT, öz-şefkat, benlik saygısı değişkenleri ile ilgili kuramsal ve uygulama alanyazını analiz edilmiş ve bu üç yapının her biriyle ilişkili olabilecek bir psiko-eğitim programı geliştirilmiştir. Bu uygulanan psiko-eğitsel programı araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Grup psiko-eğitim oturumları tasarlanırken KKT benimsenmiştir. KKT’de kullanılan teknikler ve etkinlikler için Hayes ve diğerleri (2012) ve Harris’in (2009) çalışmalarından yararlanılmıştır. Katılımcılar 10. ve 11. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Çünkü Brown’a (2011) göre ergen gruplar için grup üyeleri arasındaki yaş farkı ikiden fazla olmamalıdır. Programın geliştirilmesi sürecinde araştırmacı Kabul ve Kararlılık Terapisi süpervizyon almaya devam etmiştir. Araştırmacı tarafından psiko-eğitim programının geliştirilmesi sürecinde KKT uzmanı Psikiyatrist Dr. Ahmet Nalbant ve Psikiyatrist Dr. Merve Terzioğlu uzman görüşü alınarak aşağıdaki düzeltmeler yapılmıştır.

Oturumlar	Dr. Ahmet Nalbant ve Dr. Merve Terzioğlu	Karar
1. Oturum	Uygundur.	
2. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> An ile temas etme uygulamasının rasyoneli verilmeli Yaşantısal Kaçınma ve davranış döngüsü kuramsal olduğu için öğrencilerin seviyesine uygun hâle getirilmeli Matrise uygulamasının anlaşılması için özellikle davranış analizinde yapılan davranışları yazmak hem teorik hem de pratik açıdan daha uygun olur. 	<ul style="list-style-type: none"> An ile temas etme uygulamasının rasyoneli verildi. Anlatım dili düzenlendi. Matris uygulamasının işlevselliğinin anlaşılması için 6. ve 7. oturuma eklenmiştir.
3. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> Yaşantısal kaçınmadan kabule benlik saygısı etkinliğini fizikselleştirme uygulaması daha belirgin hâle getirilmeli 	<ul style="list-style-type: none"> Etkinlik düzenlenerek grup üyeleri için uygun hâle getirilmiştir.
4. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> Kavramsal benlik ve bilişsel birleşme uygulaması daha sade hâle getirilmeli 	<ul style="list-style-type: none"> Etkinlik kuramsal ifadesi daha anlaşılır hâle getirilmiştir.
5. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> “Benlik ve Değerlerim” etkinliği arasındaki ilişki zayıf görünüyor. Birbirini takip eden süreçler değil de farklı parçalarmış gibi görünmekte aralarındaki ilişki belirtilmeli 	<ul style="list-style-type: none"> Etkinlik daha senkronize hâle getirilmiştir. Etkinliğin anlaşılır hâle gelmesi için birinci oturuma bu konu ile ilgili etkinlik eklenmiştir.
6. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> Yazım hataları düzeltilmeli 	<ul style="list-style-type: none"> Yazım hataları ve anlatım bozukluğu düzeltilmiştir.
7. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> “Benliğimize yönelik yeni perspektif almak” bu eğer grup katılımcılarıyla paylaşılacak bir metin ise çok teknik olduğundan grup üyeleri için uygun hâle getirilmeli 	<ul style="list-style-type: none"> Grup paylaşımı öğrenciler için uygun hâle getirilmiştir.
8. Oturum	Uygundur	

Bu düzeltmeler sonucunda grup psiko-eğitim programının oturumları içeriği Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Grup Psiko-eğitim Programının Genel Hatları

Oturumlar	Oturumların Genel Amaçları	Teknik ve Egzersizler
Tanışma ve Psiko-eğitim Programının Tanıtımı	<ol style="list-style-type: none"> Oturuma başlangıç: Isınma ve tanışma egzersizlerinin uygulanması Psiko-eğitim programının açıklanması Kurallar: Grupta uygulanması gereken kuralların açıklanması Kişisel amaçlar ve Değerler: Üyelerin kişisel amaçlarının ve değerlerinin öğrenilmesi Benlik Saygısı nedir? Benlik saygısının etkilediği değişkenler: Benlik saygısı hakkında bilgilendirme Oturumun sonlandırılması: Özetleme, üyelerin geribildirim paylaşımları ve kapanış 	<p>Üyelerin tanışması Pembe Fil Kişisel Amaçlarım Değerler Değerlerim ve Eylemlerim</p>
Kabul ve Kararlılık Modeli-Yaşantısal kaçınma, Bilişsel Birleşme Bumerangı	<ol style="list-style-type: none"> Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevinin kontrolü, gündem maddelerinin açıklanması, “An ile temas etme” egzersizinin uygulanması Yaşantısal Kaçınma ve Davranış döngüsünün gösterilmesi Yaşantısal Kaçınma ve Kontrol döngüsünün keşfedilmesi Kabul ve kararlılık modeli hakkında grup üyelerinin eğitilmesi Bilişsel birleşme döngüsünün gösterilmesi Oturumun sonlandırılması: Özetleme, üyelerden geribildirim alınması, ev ödevi verilmesi 	<p>Akıntıdaki yapraklar Kuş Sürüsü Matris İşlevsiz Davranış döngüsü (Kontrol Döngüsü)</p>
Değerlerimiz Ne işe Yarar?	<ol style="list-style-type: none"> Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), gündem maddelerinin açıklanması, “an ile temas etme” egzersizinin uygulanması. Kabul ve kararlılık modeli hakkında grup üyelerinin eğitilmesi (Değerler) Değerleri fark etme ve Değerlerim Kabul hakkında grup üyelerine bilgi verilmesi Yaşantısal kaçınmadan kabule benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi Oturumun sonlandırılması: Özetleme, üyelerden geribildirim alınması, ev ödevi (Kabul egzersizi) verilmesi 	<p>Kuru üzüm Egzersizi Değerlerinizi Netleştiririm Bahçeniz nasıl büyür Temiz/Kirli Huzursuzluk Güçlülüğe Karşı Acı Çekme Günlükleri</p>
Benlik saygısı ve Bilişsel Birleşme Döngüsü	<ol style="list-style-type: none"> Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevleri hakkında konuşulması, oturumun gündeminin açıklanması ve “an ile temas etme” egzersizinin uygulanması 	<p>Ben metaforu Tişörtler Egzersizi Bilişsel Birleşme Formu örneği Satranç Egzersizi</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Kavramsal benlik ve Bilişsel Birleşme 3. Kabul ve kararlılık modelinin bağlamsal benlik boyutu ile ilgili grup üyelerinin eğitilmesi 4. Oturumun sonlandırılması: Özetleme, üyelere geribildirim alınması, ev ödevi (benlikle ilgili bir egzersiz) verilmesi 	Hikaye yazma egzersizi
Bağlamsal Benlik ve Öz-Şefkat	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevleri hakkında konuşulması, oturumun gündeminin açıklanması ve “an ile temas etme” egzersizinin uygulanması. 2. “Bağlam olarak Benliğim” 3. Öz-şefkat ve Benlik Süreci 4. Oturumun sonlandırılması: Özetleme, üyelere geribildirim alınması, ev ödevi verilmesi 	<p>Ağaç metaforu Değerlerim ve Eylemlerim Tişört Baskısı Egzersizi-Grafiti Şefkat çemberi Öz-şefkat molası Eleştirel Düşünceye Karşı Öz-Şefkatli Düşünce Günlüğü</p>
Öz-şefkat ve Değişimi Nereden Anlarız?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevleri hakkında konuşulması, oturumun gündeminin açıklanması ve “an’da olma” egzersizinin uygulanması. 2. Kararlı Eylemleri Sürdürme 3. Öz-şefkat ve Benlik Süreci 4. Oturumun sonlandırılması: Özetleme, üyelere geribildirim alınması, ev ödevi verilmesi 	<p>Zihin makinesi metaforu Öz-şefkatin alt boyutları Matris Eleştiren, eleştirilen ve şefkatli gözlemci egzersizi Öz-şefkat Hedefler, Eylemler ve Engeller</p>
Öz-şefkat, Kabul, Bilişsel Ayrışma, Değerler ve Kararlı Eylemler	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevleri hakkında konuşulması, oturumun gündeminin açıklanması ve “an’da olma” egzersizinin uygulanması. 2. Benliğimize yönelik yeni perspektif almak 3. Öz-şefkat becerilerini sürdürme 4. Oturumun sonlandırılması: Özetleme, üyelere geribildirim alınması, ev ödevi verilmesi 	<p>Müzik eşliğinde meditasyon Benliğimize Yönelik Perspektifimiz Perspektif alma Öz-memnuniyet Matris</p>
Grup Yaşantısına İlişkin Kazanımların Değerlendirilmesi ve Vedalaşma	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevleri hakkında konuşulması, oturumun gündeminin açıklanması. 2. Grup Yaşantısından elde edilen kazanımların paylaşılması 3. Oturumun sonlandırılması: Özetleme, üyelere geribildirim alınması, vedalaşma 	<p>Beden taraması Sevgi Bombardımanı Grup Yaşantısı Benliğinize şefkat ile saygı gösterme ile ilgili farkındalıklarım</p>

3.5.1.4. Kurum ve Okul Desteği. Grup psiko-eğitim programı için Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Etik Kurul’undan izin alındıktan sonra 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim-ğretim yılında İstanbul ili Milli Eğitim Müdürlüğü Etik Komisyonundan İstanbul ilinde yer alan ortaöğretim kurumları için deneysel uygulama izni alınmıştır. Bu izin kapsamında İstanbul Kadıköy Lisesi ve Mehmet Beyazıd Anadolu Lisesi müdürlükleri ve okul psikolojik danışmanları ile görüşülerek veriler toplanmıştır. Öğrencilerle grup psiko-eğitim programı uygulaması okul ders saatinde yapılacağı için öğretmenlere gerekli bilgilendirme sunulmuştur. Öğrencilerin derslerden eksik kalmamaları için gün ve saatler değiştirilerek uygulama yapılmıştır.

Uygulama okulları oturumların yapılacağı ortam oturumlar için uygun hâle getirmişlerdir. Pilot ve iki deney grubunun oturumları İstanbul Kadıköy Lisesi’nde grup psiko-eğitim oturumları için uygun bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Grup psiko-eğitim oturumları için hazırlanan sınıfta sağlıklı uygun ortamı sağlayacak koşulları (ısı, ışık ve genişlik) mevcuttur. Öğrenciler için aynı özellikteki uygun sandalyeler kullanılmıştır. Grup yelerinin gerekli çalışmaları yapabilmeleri için masalar mevcuttur. Mehmet Beyazıd Anadolu Lisesi’nde uygulanan iki deney grubunun oturumları uygun bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Grup psiko-eğitim oturumları için hazırlanan sınıfta sağlıklı uygun ortamı sağlayacak koşullar (ısı, ışık ve genişlik) mevcuttur. Öğrenciler için aynı özellikteki uygun sandalyeler kullanılmıştır. Grup yelerinin gerekli çalışmaları yapabilmeleri için masalar mevcuttur.

3.5.1.5. Grup Liderinin zellikleri. Araştırmacı, doktora ğrencisi, uzman psikolojik danışman ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik programında ğretim görevlisidir. 2014 yılında KKT’nin 36 saatlik temel eğitimini tamamladı. 2015 yılında 12 saatlik mindfulness eğitimini tamamladı. 2016 yılında 12 saatlik RFT temel eğitimini tamamladı. 2017 yılında 12 saatlik KKT ve terapötik beceri eğitimini tamamladı. 2018 yılında 12 saatlik KKT temelli benlik saygısı eğitimini tamamladı. 2019 yılında 12 saatlik gençlerle KGT-D: Gençler için KKT Gelişimsel Bir Yaklaşım eğitimini tamamladı. 2016-2020 yılları arasında KKT spervizyonuna devam etmektedir. 2016-2017 eğitim-ğretim yılında doktora ders sürecinde KKT sınav kaygısı psiko-eğitim grubu yönetmiştir.

3.5.1.6. Grup Üyelerinin Seçimi. Deney grupları başlamadan önce RBSÖ, KBÖ-G8, ÖŞÖ-KF ölçekleri öntest olarak uygulanmıştır. Çalışma grubu RBSÖ, KBÖ-G8'den aritmetik ortalamının üstünde, ÖŞÖ-KF'den puanları aritmetik ortalamının altında olan ve grupta farklılığı sağlaması için aritmetik ortalamaya yakın öğrenciler ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde grup süreci hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve gönüllü üyeler belirlenmiştir. Ayrıca üye seçiminde alanyazınında belirtilen şu kriterler de dikkate alınmıştır. Grup üyelerinin yaş aralıklarının ikiden az olması (Güçray ve diğerleri, 2009) önerildiği için 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden oluşan 15-17 yaş aralığı belirlenmiştir. Tüm bu şartlar karşılandığında gruba gönüllü katılmak isteyen öğrenciler gruplara seçkisiz atanmıştır. Gruplarda cinsiyet değişkeni kontrol edilmemiştir.

Pilot grupta ve deney grup uygulamalarında etik kurul tarafından onaylandığı biçimi grup üyelerinin velilerine ve grup üyelerine aydınlatılmış onam formu dağıtılarak ses kaydı alınacağı bilgisi sunulmuş ve onayları alınmıştır.

3.5.1.7. Grup Psiko-Eğitim Programının Uygulanması.

3.5.1.7.1. Pilot Çalışma Grubu. Araştırmacı tarafından geliştirilen KKY temelli grup psiko-eğitim programının deneysel uygulama öncesinde 11 (7 kadın, 4 erkek) pilot ve 9 (5 kadın, 4 erkek) kontrol gruplu bir çalışma yürütülmüştür. Pilot uygulama 2019-2020 eğitim öğretim yılında araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Pilot uygulama grubu İstanbul Kadıköy Lisesi'nde öğrenim gören 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden gönüllüler arasından seçilmiştir. Hazırlanan müdahale programının deneysel uygulama öncesi pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama grup psiko-eğitim oturumları sekiz oturum (haftada bir) ortalama 90 dakika şekilde uygulanmıştır. Grup psiko-eğitim oturumları 2 Ekim 2020 Cuma günü başlamıştır. Birinci oturumda grup üyeleri KKY'yi anlamakta zorlandıkları için pembe fil metaforu eklenmiştir. Birinci oturumda grup dinamiğini ortaya çıkarmak için yapılan oyun uzun sürdüğü ve kazanımlara ayrılan süreyi etkilediği için uygulamadan çıkarılmıştır. Altıncı oturumda uygulanan değerlerim ve eylemlerim etkinliğini daha etkili kullanımı için birinci oturuma aynı etkinlik konulmuştur. Böylece aynı etkinliğin bir birini tamamlaması sağlanmıştır. İkinci oturumda an'da olma egzersizi (üzüm egzersizi) ile ilgili istenen farkındalık düzeyi sağlanamadığı için bu uygulama ile üçüncü oturumun an'da olma egzersizi (akıntıdaki yapraklar) yer değiştirilmiştir. Üçüncü oturuma üzüm egzersizi eklenerek değişiklik yapılmıştır. Dördüncü oturumda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Beşinci oturuma

bir önceki oturumda uygulanan tişört egzersizinin etkililiğini artırmak için grafiti çalışması eklenmiş ve uygulanmıştır. Altıncı oturuma grup üyelerinin farkındalığını artırmak ve kararlı eylemlerini devam ettirmeleri için matris uygulaması eklenmiştir. Yedinci oturumda benliğe yönelik perspektif alma etkinliği anlaşılmadığı için bu etkinlik daha sade bir hâle getirilmiştir. Sekizinci oturumda değişiklik yapılmamıştır.

3.5.1.7.2. Grup Psiko-Eğitimi Süreci. Grup üyelerinin, farklılık tepkilerini dile getirmelerine rağmen bir durum karşısındaki düşünce ve duygularının benzerlikleri vurgulanarak grubun dinamiği ortaya çıkarılmaya çalışıldı. Grup üyeleri içerisinde seçilen örneklemden dolayı sessiz ve içine kapanık üyeler bulunmaktadır. Durum ile baş etmek için gönüllü üyelere başlayarak herkesin kısada olsa etkinlikler ile ilgili paylaşımlarda bulunmaları sağlanmıştır. Sessiz üyelere cesaretlendirme ve destekleme yapılarak katılımları artırılmaya çalışıldı. İkinci grupta düşmanca duyguları bulunan ve direnç gösteren grup üyeleri bulunmaktaydı. Düşmanca duygular bulunan üyeye oturumun başındaki grup kuralları hatırlatılarak empatik tepkiler geliştirmesine yönelik farkındalık tepkileri öğretildi. Süreç içerisinde sınav haftalarına rast geldiği için katılamayan öğrenciler olmuştur. Grup psiko-eğitim oturumları binişiklik ilkesine göre oluşturulduğundan devamsızlık art arda olmadığı sürece oturumların içerisindeki ardışıklık ile telafisi mümkün olmuştur.

3.5.1.8. Grup Psiko-Eğitim Programını Değerlendirme. Furr (2000), grup oturumlarını değerlendirmeyi süreç ve sonuç değerlendirme olarak iki şekilde ayırmıştır. Süreç değerlendirmesi için hakem görüşlerine başvurulmuştur. Sonuç değerlendirmesi için ölçeklerin sınıttestleri kullanılmıştır. Bu sonuçlar bulgularda sunularak tartışma kısmında değerlendirilmiştir.

3.5.1.8.1. Süreç Değerlendirme. Psiko-eğitim gruplarının sürecini değerlendirmek için hakem görüşlerine başvurulmuştur. Deneysel çalışma iki farklı psiko-eğitim grubunda yapıldığı için uygulanan müdahalenin benzerliği ve müdahale programının KKT temelli olduğuna yönelik hakem görüşlerine başvurulmuştur. Hakemler üyelerin hedeflerine ulaşma düzeyleri ve oturumun amaçlarını beceriye dönüştürmeleri, liderlik becerisi ve KKT kuramına uygunluğu hakkında değerlendirmelerini bildirmiştir. KKT uzmanları olan Psikiyatrist Dr. Ahmet Nalbant, Psikiyatrist Dr. Şengül İlkay ve Psikiyatrist Dr. Merve Terzioğlu hakem olarak belirlenmiştir. 1. psiko-eğitim grubunu Psikiyatrist Dr. Ahmet Nalbant (Ek 13), 2.

psiko-eğitim grubunu Psikiyatrist Dr. Şengül İlkay (Ek 14) dinlemiş ilgili g6r6Őlerini bildirmişlerdir. Psikiyatrist Dr. Merve Terzioğlu (Ek 15) ise iki farklı grubun oturumlarını dinleyerek grupların senkronizasyonu ile ilgili g6r6Ön6 bildirmiştir. B6ylece iki psiko-eğitim grubun hem KKT'ye uygun olduğunun hem de aynı m6dahale programının benzer Şekilde uygulandığının kararına varılmıŐtır.

3.5.1.8.2. Sonuç Değerlendirme. Grup psiko-eğitim gruplarında amaç beceri geliştirme olduğu için programın etkililiğini değerlendirmek için 6lme araçları yararlı olur (G6ray ve diğerleri, 2009). Sontest 6l6mleri ise sekizinci oturumdan sonra yapılmıştır. Kontrol grubu ile deney gruplarının 6ntest ve sontest 6l6mleri aynı g6nlerde yapılmıştır. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim programın uygulanması ve aracılığının test edilmesine y6nelik çalışmalar kontrol grubu ile aynı zamanda yapılmıştır. Bu 6l6mler için RBS6, KB6-G8 ve 6Ő6-KF 6lekleri kullanılmıştır. Grup 6yelerinden elde edilen 6l6mler ile istatistiki analizler yapabilmek için en az beş oturuma katılma Őartı aranmıŐtır. Eğer daha fazla oturuma katılmadıysa istatistiki analiz için iŐlemlerden çıkarılma kararı alınmıştır. Analizi yapılan katılımcıların hepsi en az altı oturuma katılmıŐtır.

3.6. Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlamadan 6nce araŐtırmayı y6r6tmede etik bir engel olmadığına dair Muğla Sıtkı Koçman 6niversitesi Etik Kurul'undan (Protokol numarası: 180197 ve 200028) etik kurul onayı alınmıştır. MEB İstanbul il Milli Eğitim M6d6rl6đ6nden 2018-2019 eğitim-6đretim yılı ikinci d6nemde 6leklerin uyarlanması için verilerinin toplanması ile ilgili izin alınmıştır. 2019-2020 eğitim-6đretim yılı deney gruplarının uygulanması için izin alınmıştır. Pandemiden dolayı oturumlar tamamlanamadığından deney gruplarının uygulanması için 2020-2021 eğitim-6đretim yılında tekrar izin alınmıştır.

Araştırmada ilk olarak 6lme araçlarının uyarlama çalıŐmasını y6r6tmek amacıyla araştırma bataryaları oluşturulmuştur. 6lek uyarlama çalışmalarının amacı açıklanarak ve g6n6ll6 olan 6đrencilerden veri toplanmıştır. Veri toplama işlemi için veriler İstanbul ili orta6đretim kurumlarından yer alan 6đrencilerden elde edilerek gerçekleştirilmiştir.

Geliştirilen grup psiko-eğitim programımın pilot uygulaması İstanbul ili Kadıköy ilçesi İstanbul Kadıköy Lisesi'nde yapılmıştır. Deneysel çalışma İstanbul Kadıköy Lisesi ve Mehmet Beyazıd Anadolu Lisesi'nde oluşturulan farklı katılımcılar ile yürütülmüştür. Veriler deney ve kontrol grubundan öntest verileri uygulamaları başlamadan iki hafta önce, sontest verileri uygulama bittikten sonra toplanmıştır. Öntest ve sontest ölçümlerinde RBSÖ, KBÖ-G8 ve ÖŞÖ-KF kullanılmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Çalışmanın amacı, Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitimi ile ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanlarının aracılık rolünü incelemek olduğundan, verileri analiz etmek için tanımlayıcı, çıkarımsal, hipotez testi aracılık analizi istatistikleri kullanılmıştır.

Tanımlayıcı istatistik için frekanslar, ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmıştır. İlk adım olarak öğrencilerin yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme ile öz-şefkat düzeylerini ölçmek için “KBÖ-G8” ile “ÖŞÖ-KF” uyarlanmıştır. İkinci adımda doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Üçüncü adımda test-tekrar ile de ölçeklerin güvenirlik analizleri yapılmıştır.

Üçüncü adımda doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre öğrencilerin yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme ile öz-şefkat puanları hesaplanmış ve bu puanlar, araştırma hipotezlerinin cevaplamak için fark testi analizleri grupları karşılaştırmalarda kullanılmıştır. Son olarak ölçeklerde elde edilen puanlar araştırmanın hipotezlerinin cevaplamak için aracılık analizinde kullanılmıştır.

3.7.1. Ölçek Uyarlama

3.7.1.1. Güvenirlik Analizi. Güvenirlik, bir ölçme aracının ölçtüğü yapıyı tutarlı bir şekilde yansıtması gerektiği anlamına gelir (Field, 2018). Güvenirlik, test puanlarının ölçüm hatasından arınık olmasıdır (Geisinger, 2013). Güvenirlik, testlere uygulandığında iki farklı anlama sahiptir (Kline, 2015). Birincisi iç tutarlılığı ifade ederken, ikincisi zaman içindeki tutarlılığı ifade eder. Bir testin zaman içindeki güvenirliği, test-tekrar test güvenirliği olarak bilinir.

3.7.1.1.1. İç Tutarlılık. Likert tipi ölçek uyarlama ya da ölçek geliştirme çalışmalarında iç tutarlılık için güvenilirlik hesaplamalarında en yaygın kullanılan metot, Cronbach alfa katsayısıdır (Cronbach, 1951; Gliem ve Gliem, 2003). Cronbach alfa katsayısı (α ile sembolize edilir) yaygın olarak derecelendirme ölçeklerinin iç tutarlılığını veya güvenilirliğini incelemek için kullanılır. Cronbach alfa katsayısı (α) aynı yapıyı ölçen birden çok madde arasındaki tutarlılığı madde sayısı ile hesaplanmaktadır. İç tutarlılık katsayısı, madde sayısı arttıkça belirli bir noktaya kadar artar (DeVellis, 2016). Cronbach alfa, bir dizi test skorunda sistematik veya tutarlı olan varyans oranını tahmin etmek için kullanılır. 0-1 arasında bir değer alır. α değeri 1 değerine yaklaştıkça, ölçme aracındaki maddelerin iç tutarlılık güvenilirliği artmaktadır. Kline (2015), psikolojik yapılarla uğraşırken α katsayısının .70 altındaki değerlerinin gerçekçi olarak ölçülen yapıların çeşitliliği nedeniyle beklenebileceğini söylemiştir. Hatta araştırmannın ilk aşamalarında .50 gibi düşük değerlerin yeterli olacağını öne sürülmüştür (Nunnally, 1978).

Madde toplam korelasyonu ile ilgili farklı kriterler yer almaktadır. Nunnally ve Bernstein (1994), madde toplam korelasyonu değeri için .30'un alt kriter olarak kabul edilmesinin keyfi olduğunu belirtirler. Eğer madde toplam korelasyonu değeri .20 (orta düzey) ile .30 arasında çok sayıda madde var ise güvenilirlik düşük olabilir. Tüm pratik koşullar altında yüksek (.30'dan büyük) madde toplam korelasyon değerlerine sahip maddeler, ortak noktalarına göre daha fazla varyansa sahiptirler. Bu bilgiler doğrultusunda madde toplam korelasyon değeri .30'dan yüksek maddelerin, düşük madde toplam korelasyon değerlerine sahip maddelerden daha fazla, testin güvenilirliğine katkı sağladığı kabul edilir (Nunnally ve Bernstein, 1994). Bu da testin güvenilirliğinin yüksek olması için fazla sayıda ayırt edici maddenin ($r > .30$) olması gerektiği anlamına gelir (Nunnally ve Bernstein, 1994). Bu bilgiler doğrultusunda fazla sayıda madde, yüksek madde toplam korelasyon değerlerine sahip olsa bile testte düzeltilmiş madde toplam korelasyonları .20'den düşük madde olmamalıdır (Eremenco ve diğerleri, 2005; Rask ve diğerleri, 2017). Bu çalışmada madde toplam korelasyonu için alt değer .20 olarak kabul edilmiştir.

İç tutarlılık çalışmaları psikolojik testlerini mümkün olduğunca tutarlı hale getirmeyi amaçlar. Bu iç tutarlılık talebinin mantıklı bir yanı vardır, çünkü bir testin bir bölümü bir değişkeni ölçüyorsa, diğer bölümler, iç tutarlılık düşükse, bu değişkeni ölçemez. Bu nedenle, bir test geçerli olacaksa, yani ölçülmesi amaçlanan şeyi ölçecekse,

iç tutarlılık yüksek olmalıdır (Kline, 2015). Ayrıca Cronbach (1951), birkaç faktör mevcutsa formülün farklı faktörlerle ilgili maddelere ayrı ayrı uygulanması gerektiğini öne sürmüştür.

3.7.1.1.2. Test-Tekrar Test Güvenirliği. Güvenirlik için testten alınan puanların zaman içerisindeki değişmezliği yani tutarlılığı önemlidir. Bu genellikle aynı testteki puanlar arasında korelasyon ile ölçülür. İlk cevapların sahte bir rol oynama olasılığı varsa paralel formlarla ölçülür (Nunnally ve Bernstein, 1994). Test-tekrar test güvenirligi, bir test oturumundan diğerine kadar geçen sürede testin geçici sabitliğini ifade eder. Test-tekrar test güvenirligi, aynı testin aynı katılımcılara iki farklı zamanda uygulanmasıdır. Farklı zamanlarda verilen aynı testlerdeki puanlar arasındaki korelasyon, test-tekrar test güvenirligini tanımlar. Tutarlılığı hesaplamak için kullanılan yöntemlerden biridir (Drost, 2011). Bu çalışma korelasyon ile ölçülmüştür.

Test-tekrar test güvenirligi bağıl ve mutlak katsayılar kullanılarak tahmin edilebilir. Pearson (1896), iki değişkenin birbiriyle doğrusal bir şekilde ilişkili olma derecesinin ölçülmesine izin veren korelasyon katsayısı formülünü yayınladı. Pearson Momentler Çarpım Katsayısı yaygın olarak kullanılan bağıl güvenirlilik katsayısıdır. Bu korelasyon doğrusal ilişkilerini tahmin ederek test-tekrar test skorları arasındaki ilişkinin yönünü (+/-) ve gücünü hesaplar. Pearson Momentler Çarpım Katsayısı +1 ile -1 arasında değer alır (Geisinger, 2013).

Bu araştırmada KBÖ-G8 ile ÖŞÖ-KF'nin iç tutarlılığını ve test-tekrar test güvenirligi ölçek amacı ile güvenirlilik analizi Cronbach α katsayısı ve Pearson Momentler Çarpım Katsayısı yöntemiyle yapılmıştır. Güvenirlilik analizi SPSS 22.00 ile analiz edilmiştir.

3.7.1.2. Geçerlik Analizi. Bir ölçme aracının ölçmeyi iddia ettiği şeyi ölçmesine geçerlik denir (Kline, 2015). Geçerlik bir aracın ölçmek için tasarlandığı şeyi ölçüp ölçmediğini ifade eder (Field, 2018). Geçerlik, testin yorumlanması ve kullanımı için hem mevcut kanıtların hem de olası sonuçlarının tümevarımsal bir özetidir. Geçerliğin bir derece meselesi olduğuna dikkat etmek önemlidir, çünkü her şey ya da hiçbir şey meselesi değildir. Geçerlik gelişen bir özelliktir ve doğrulama devam eden bir süreçtir (Messick, 1995).

Kline (2015), görünüş geçerliği, eşzamanlı geçerlik, yordama geçerliği, içerik geçerliği, yapı geçerliği olarak beş geçerlik türü belirtmiştir. Görünüş geçerliği, bir

testin ölçtüğünü iddia ettiği şeyi ölçüyormuş gibi görünmesi durumudur. Eşzamanlı geçerlik, aynı değişkeni ölçmek için bir testin, aynı anda uygulanan başka bir test ile ilişkili olduğu gösterilmesidir. Yordama geçerliği, bir testin bazı kriterleri veya başka kriterleri tahmin edebilmesidir. İçerik geçerliği, öğelerin ölçme alanının net bir şekilde ölçmek için belirlendiği test ile ilişkili olasıdır. Yapı geçerliği, test puanlarının tüm yorumlarının temelinde yatan bir yapıyı ima eder. Böylece zamanla yapı geçerliği diğer geçerlik türlerine göre daha kapsamlı hale geldi (Geisinger, 2013). Messick (1995), yapı geçerliğinin diğer tüm kanıt türlerini kapsadığını ima eder. Yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılabilir (Taherdoost, 2016). Doğrulayıcı faktör analizi, araştırmacıların akıllarında teorik boyutsal yapıyı test etmek ve kanıtı aramak için kullanılır (Kline, 2015).

3.7.1.2.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA). Doğrulayıcı faktör analizi, gözlenen değişkenler tarafından gizil değişkenleri yani teorik olarak tanımlanmış bir yapıyı test etmek için kullanılır (Kline, 2015). DFA, araştırmacının analizinde kurduğu modelin veriler tarafından desteklenip desteklenmediğini test etmek için kullanılmaktadır (Kline, 2015). DFA iç içe (nested) yerleştirilmiş karşılaştırma modellerinin korelasyon, varyans, kovaryans ve ölçüm hataları aracılığı ile test edilmesi ve değişkenler arasındaki teorik veya potansiyel ilişkilerin doğrulanması için kullanılır (Tabachnick ve Fidell, 2012). Muthén ve Muthén (1998-2001) verilerin önerilen modele uyumunun iyiliğini değerlendirmek için ki-kare test istatistiği, Tucker-Lewis Index (TLI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) ve Ağırlıklandırılmış Kök Ortalamaları Karesi (WRMR) gibi uyum indekslerinin kullanılabileceğini önerir (Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2015; Tabachnick ve Fidell, 2012; Yu, 2002).

Ki-kare test istatistiği (χ^2), Ki-kare testi, gözlenen kovaryans matrisi ile tahmini model kovaryans matrisleri arasındaki fark ile hesaplanır (Kline, 2015). Ki-karenin anlamlı olmaması (nonsignificant) istenir (Sümer, 2000). Örneklem büyüklüğü eğer çok küçük ise herhangi bir model kabul edileceği gibi örneklemin çok büyük olması durumunda ise herhangi bir model reddedilebilir (Weng ve Cheng, 1997). Bu durum ki-karenin örneklem büyüklüğünden etkilendiğini gösterir (Kline, 2015). Ki-karenin örneklem büyüklüğünden etkilenirliği dikkate alınarak kabul edilirliliği ile ilgili farklı kriterler önerilmiştir. Ullman (2012) iyi uyumlu modelin göstergesi olarak ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının 2'den az olması gerektiğini belirtirken; Marsh

ve Hocevar (1988) $0 \leq 3$ iyi uyum, $3 < 5$ yeterli uyum olarak kabul edilebilir olduğunu belirtmişlerdir.

Tucker-Lewis Index (TLI), Tucker ve Lewis'ten (1973) yola çıkarak Bentler ve Bonett (1980) tarafından ortaya konan TLI, kovaryans yapı analizinde belirli bir modeli örneklem arasında karşılaştırmak için kullanılabileceği ifade edilmiştir. TLI, 0-1 arasında değer alır. TLI'nın .95'dan büyük olması kabul edilebilir bir iyi uyuma sahip olduğunu gösterir (Hu ve Bentler, 1999).

Karşılaştırmalı uyum indeksi (Comperative fit index – CFI), Bentler (1990) tarafından ortaya konmuştur. CFI tahmini modeli ile bağımsızlık modelinin serbestlik derecelerini karşılaştırır. CFI 0-1 arasında değer alır. CFI'nın .95'ten büyük olması kabul edilebilir. Tahmini modelin bağımsızlık modeline göre muhtemelen daha iyi olduğunu belirtir (Hu ve Bentler, 1999; Tabachnick ve Fidell, 2012).

Yaklaşık hataların ortalama karekökü (Root mean square error of approximation - RMSEA), örneklemde elde edilen varyans-kovaryans matrisinin mükemmel modelle karşılaştırıldığında modeldeki uyumsuzluğunu göstermektedir. Hu ve Bentler'e (1999) göre $RMSEA \leq .05$ ise iyi uyumu, .05 ile .08 arasında ise yeterli uyumu, .08 ile .10 arasında ise vasat uyumu gösterir. $RMSEA \leq .10$ 'dan büyük ise kabul edilemeyeceğini göstermektedir.

Ağırlıklandırılmış Kök Ortalamaları Karesi (Weighted Root Mean Square – WRMR), Muthén ve Muthén (1998-2001) tarafından sıralı ve kategorik değişkenlerin analizi için önerilmiştir. WRMR analizi aracılığıyla örneklem ile tahmini evrenin varyans ve kovaryansının ağırlıklı farkları hesaplanır (Yu, 2002). WRMR'nin .90'dan küçük olması iyi uyuma sahip olduğunu gösterir (Yu ve Muthén, 2002). WRMR, örneklem istatistikleri büyük ölçüde farklı varyanslara sahip olduğunda, kategorik ve normal olmayan veri setleri için uygundur (Yu, 2002). Kategorik veriler analiz edilirken ağırlıklandırılmış en küçük kareler (weighted least square -WLS) kullanılırsa Mplus tarafından sunulur (Muthén ve Muthén, 1998-2001). Ancak WLS kestiriminin Mplus programındaki isim karşılığı WLSM'dir (Yu, 2002).

Bu araştırmada KBÖ-G8 ile ÖŞÖ-KF'nin uyarlamalarının orijinal ölçek yapısıyla aynı yapıyı gösterdiklerini incelemek için DFA analizi yapılmıştır. Yukarıda anlatılan DFA geçerlik analizi kriterleri kullanılarak ölçeklerin yapı geçerliği test edilmiştir. DFA analizi Mplus 6.12 ile yapılmıştır.

3.7.2. Denencelerin Fark Testi Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde uygun istatistiki analizlerin kullanılabilmesi için bir deney ve bir kontrol grubuna uygulanan ölçeklerden almış oldukları puanların dağılımlarının parametrik testlerinin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadıkları SPSS 22.00 paket programları incelenmiştir.

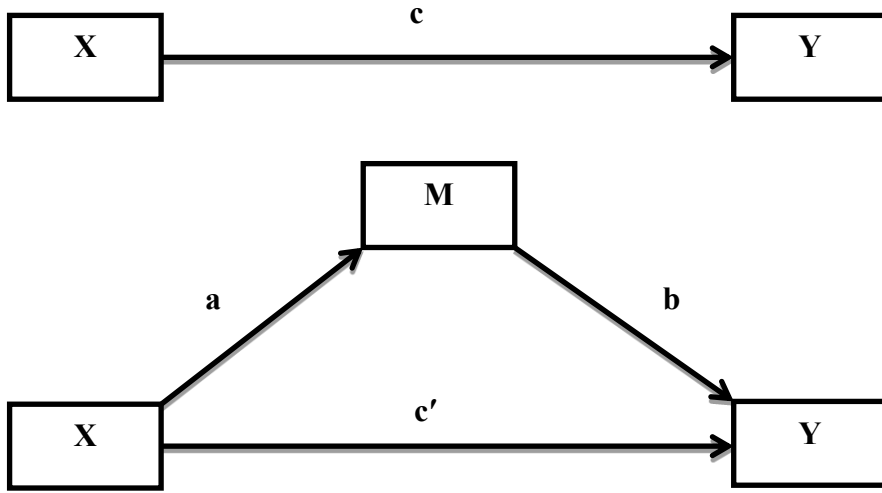
Araştırmada grupların deneysel işlem öncesinde benzer özellikler gösterip göstermediğini saptamak amacıyla deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasındaki fark Mann-Whitney testi ile analiz edilmiştir. Benlik saygısı düzeyini artırmaya yönelik geliştirilen grup psiko-eğitim programının etkili olup olmadığına odaklanıldığından, deney ve kontrol gruplarının sontest puanları arasındaki fark Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Deney grubunun öntest ve sontest puanları arasındaki fark Wilcoxon işaret sıraları testi (Z) ile analiz edilmiştir. Program etkililiği incelemesinde, en çok tercih edilen, non-parametrik analizler Mann-Whitney U ve Wilcoxon işaret sıraları testi kullanılmıştır (O'Brien ve Casteloe, 2006; Zimmerman ve Zombo, 1993). Non-parametrik karşılaştırmalar test istatistiğinin örneklem dağılımıyla ilgilidir. Bu araştırmada örneklem ($n < 30$) küçük büyüklükte olduğu için non-parametrik analizler kullanılmıştır.

Bağımsız değişkenlerin ana etkisi bağımlı değişkendeki değişim ile ilişkiliyse etki büyüklüğü ve güven aralıklarıyla gösterilir (Tabachnick ve Fidell, 2012). Mann-Whitney U ve Wilcoxon işaret sıraları testinin etki büyüklüğünü (r) ile birlikte rapor etmek yaygın bir raporlama şeklidir (Cohen, 1988).

3.7.3. İstatistiksel Aracılık Analizi

Bir araştırmacı aracılık analizini, bağımsız değişkenin (X) bağımlı değişken (Y) üzerindeki etkisinin/ilişkisinin nasıl çalıştığını ya da nasıl olduğunu anlamak için hipotezleri test etmek istediğinde kullanır. Bunun için Baron ve Kenny (1986), regresyon analizi prensiplerini kullanarak *nedensel adım yaklaşımı* olarak da isimlendirilen, aracılık analizini önermiştir. Bu analizin en önemli amacı, M 'nin X 'in Y üzerindeki etkisinin bir aracısı sayılıp sayılamayacağına karar vermektir. Baron ve Kenny (1986), aracılık analizini oluşturmak için gereken bir dizi analitik adım veya kriterleri şöyle tanımlanmıştır (Judd ve Kenny, 1981).

Şekil 5. Basit Aracılık Modeli



$$\hat{Y} = i_Y + cX \quad (1)$$

$$\hat{M} = i_M + aX \quad (2)$$

$$\hat{Y} = i_Y + c'X + bM \quad (3)$$

Bu matematiksel denklemler Şekil 5'te yol grafiği şeklinde gösterilmektedir.

İlk kriter X 'in (iki kategorili ya da sürekli değişken olabilir) Y (sürekli değişken olarak varsayılır ya da en azından analitik olarak öyleymiş gibi davranılır) ile ilişkisi, yani denklem (1) kullanarak hesaplanmış c yolu regresyon katsayısı, istatistiki olarak anlamlı olmalıdır. Buna X 'in Y üzerindeki *toplam etkisi* denir.

İkinci kriter ise X 'in M ile ilişkisidir. Bu da denklem (2) kullanılarak hesaplanmış a yolu regresyon katsayısı istatistiki olarak anlamlı olmalıdır.

Üçüncü kriter, X istatistiki olarak kontrol ediliyorken M ile Y arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki kurmalıdır. Bu denklem (3) kullanılarak hesaplanmış b yolu regresyon katsayısıdır. Eğer bu üç şart karşılanırsa ve M sabit tutulduğunda (denklemdaki (3) c' yolu katsayısı, X 'in *doğrudan etkisi* olarak adlandırılır) X 'in Y üzerindeki etkisi sıfıra, M 'yi kontrol etmeden X 'in Y üzerindeki etkisinin sıfıra yakınlığından daha yakınsa o zaman M , X 'in Y üzerindeki etkisinin bir aracısı olarak sayılabilir.

Bu kriterlerin karşılanması sürecinde üç regresyon modelinde -birinde M , ikisinde de Y bağımlı değişken olarak alınarak- X ve Y için regresyon katsayılarına tahminen karar verilmiştir. Bu değişkenlerin sürekli ve çok değişkenli normal dağılım olduğu ve aynı zamanda hata terimlerinin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır (MacKinnon ve diğerleri, 2000).

Aracılık analizi; sosyal bilimlerin psikoloji, sosyoloji, pazarlama ve halkla ilişkiler gibi birçok alanında yaygın olarak kullanılmaktadır (Hayes ve Rochwood, 2017; MacKinnon ve diğerleri, 2002; Valente ve MacKinnon, 2017; Zhang ve diğerleri, 2009). Nedensel öncül olan bir danışanın almış olduğu terapi yaklaşımı ya da katıldığı beceri grubu (X), kaygının azalması ya da akademik başarının artması gibi sonuç değişkeni (Y) üzerinde nedensel etkisi olan bir değişken olabilir. Bu durumdan etkilenen Y ise bir psikolojik sorunların belirtilerinin sıklığı veya düzeyi olabilir. İyileştirici bir yöntem (X), psikolojik danışma sürecinin sona ermesinden sonra deneyimlenen belirtileri (Y) etkiler; çünkü terapi yaklaşımı, insanların hayatta meydana gelen olumsuz olayları nasıl yorumladığını (M) ve bu yorumların daha sonra belirtilerin düzeyini ne ölçüde etkilediğini belirlemektedir. Bir aracılık analizinde nedensel öncül olan X , aracı değişken M 'yi etkilemekte, bu nedensel etki daha sonra M üzerinden X 'in etkisini Y 'ye aktarmaktadır. Dolayısıyla bir aracılık modeli, $X - M - Y$ şeklinde bir sıralamayla birbirine zincirlenen iki ya da daha fazla nedensel olay dizisidir. Dolayısıyla doğası gereği, aracı değişken M , nedensel olarak X ve Y 'nin arasına yerleştirilmeli, X tarafından etkilenmeli ve bunun sonucunda da Y 'yi etkilemelidir (Baron ve Kenny, 1986; Hayes ve Rochwood, 2017; MacKinnon ve diğerleri, 2007).

3.7.3.1. Aracılık Analizinin Etkililiği. Aracılık modelinde aracılık eden etki, ab veya $c - c'$ yöntemi ile hesaplanabilir (MacKinnon ve Dwyer 1993; MacKinnon ve diğerleri, 2007). Bir aracılık modelinde etkileri tahmin etmek için regresyon analizi kullanırken, ab , $c - c'$ 'ye eşittir ve dolayısıyla kontrol edilmediği hâline göre kıyaslandığında, M kontrol edildiğinde X 'in Y üzerindeki etkisi arasındaki farklılığı ölçer (Hayes ve Rockwood, 2017). Bunlardan ilk aracılık veya dolaylı etkinin değeri, denklemler 1 ve 2'deki katsayılardaki farkı alarak tahmin eder ($c - c'$), aracı için düzenlendiğinde bağımlı değişken üzerindeki bağımsız değişken etkisindeki azalma ile hesaplanır. Anlamlılığı test etmek için, fark, farkın standart hatasına bölünür ve oran, standart normal dağılımla karşılaştırılır.

MacKinnon ve diğerleri (2002), aracı değişken kestirimlerini değerlendirmek için 14 kestirim metodunun karşılaştırılmasında, X , M ve Y 'nin sürekli değişken ve çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğunu ve hata terimlerinin normal olarak dağıldığını varsayımlardır. MacKinnon ve diğerleri (2002), aracı değişken yöntemi ile bağımsız değişkenin etkisini bağımlı değişkene ilettiğini belirtmişlerdir. Kestirim metotlarının (14 kestirim metodu) karşılaştırması sonucunda bazı tekniklerin diğerlerine nazaran daha uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

MacKinnon ve diğerleri (2002), yaygın olarak kullanılan Baron ve Kenny (1986) metodunun düşük istatistiki güce sahip olduğunu bildirmişlerdir. Bu düşük istatistiki güç ile ilgili uygulanan ek yöntemler arasından Sobel testinin daha iyi sonuçlar ürettiği sonucuna varmışlardır.

Sobel (1982), büyük örneklerde aracılık modeli ile ilgili analizlerde, doğrudan ve dolaylı etkilerin test edilmesi için analiz yöntemi geliştirmiştir (Shrout ve Bolger, 2002). MacKinnon ve diğerleri (2002) 14 metodun karşılaştırılmasında, Sobel testinin (ve türevlerine) güç ve sezgisel açıklama açısından diğerlerinden daha üstün olduğunu görmüşlerdir. Sobel testi için normallik varsayımının karşılanması gerekmektedir. Sobel testi için gerekli varsayımlardan biri, örneklemin büyük olmasıdır (Sobel, 1982). Preacher ve Hayes'in (2004) Sobel testi ile ilgili endişeleri bulunmaktadır. Bunun yerine farklı kestirim metotları önerildiğini belirterek bunların matematiksel olarak daha güvenilir olduğunu belirtmektedirler. Ancak bu kestirim metotları aracılık analizinde hâlâ yaygın olarak kullanılmaktadır.

Daha önce belirtildiği gibi aracılık etkisini ölçmek için oluşturulan ikinci yöntem ise katsayılar yönteminin ürünü, denklemler 2 ve 3'ün tahmin edilmesini ve aracılık veya dolaylı etkiyi oluşturmak için a ve b çarpımının hesaplanmasını içerir (Alwin ve Hauser 1975). Bu yöntemin ardındaki mantık, bağımsız değişkenin (programın) aracılığı ne ölçüde değiştirdiğine ve aracılığın sonuç değişkenini ne kadar etkilediğine bağlıdır. Önemi test etmek için, katsayı daha sonra standart hataya bölünür ve oran, standart normal dağılımla karşılaştırılır. ab 'nin örnekleme dağılımı normal olmayabilir, aynı zamanda Sobel testi için p değerini kullanmak normal dağılımın olmayabileceği için uygun olmayabilir (Preacher ve Hayes, 2004). İstatistiksel anlamlılığı bildirmek için p -değerleri kullanmak, diğer yöntemlerden daha düşük ve daha az önemli bir istatistik kümesi olarak ele alınır (Banjanovic ve Osborne, 2016).

İstatistik teorisindeki gelişmeler aracılığıyla, aracılık modellerinde doğrudan ve dolaylı etkilerin test edilmesi için Sobel testinden daha iyi performans gösteren alternatifler bulunmakta ve bu alternatif yöntemler kullanılmaktadır. Bunlar Bootstrap güven aralığı (Shrout ve Bolger, 2002; Preacher ve Hayes, 2008), Monte Carlo güven aralığı (Preacher ve Selig, 2012) ve Bayesian güven aralığıdır (Yuan ve MacKinnon, 2009). Bootstrap, genellikle non-parametrik ya da küçük örneklerde geleneksel yaklaşımlara alternatif yöntemdir (Efron ve Tibshirani, 1994).

Hayes (2009), alternatiflerden iki tanesinin karşılaştırmalarda daha iyi sonuç verdiğini bildirmiştir: Bootstrap ve Ampirik M-testi. Simülasyon araştırması, bu yöntemlerin en yüksek güce ve en iyi Tip I hata kontrolüne sahip olma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Her ne kadar Ampirik M-testi iyi bir seçenek gibi görünse de bu analizi tabloların yardımı olmadan yapmak biraz zahmetlidir. Buna rağmen Bootstrap işleminin yapmadığı ek varsayımlar gerektirir. Buna karşılık, bazı istatistiki yazılımlar (Mplus, EQS, AMOS, SPSS, SAS ve R gibi) zaten Bootstrap yöntemini hazır olarak hesaplamakta ve uygulamayı kolaylaştırmaktadır (MacKinnon, 2012; Shrout ve Bolger, 2002).

Simülasyon araştırması, Bootstrap yönteminin değişken etkilerinin test edilmesinde en geçerli ve güçlü yöntemlerden biri olduğunu göstermektedir (Lockwood ve MacKinnon, 1998). Creedon ve Hayes (2015), yüzdeler Bootstrap güven aralığı yönteminin (percentile bootstrap confidence interval) etkilerinin test edilmesinde iyi performans göstermesini yanlış reddetme oranının, koşullar arasında oldukça sabit kaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bootstrap yöntemi standart hatalarının doğrudan ve dolaylı etkiler için güven aralıklarının bir alternatifini sunduğunu göstermektedir (Bollen ve Stine, 1990). Bootstrap yönteminde, geleneksel yaklaşımlara göre daha az varsayım bulunmaktadır ve en popüler hâliyle matematiksel olarak basittir.

3.7.3.2. Etki Büyüklüğü. Etki büyüklüğü, okuyuculara, sonuçların örneklem, araştırma deseni ve analizler arasındaki kararlılığını değerlendirmesini sağlar (Wilkinson, 1999). Wilkinson (1999) APA İstatistiki Çıkarım Üzerine Görev Gücü (Task Force on Statistical Inference) tarafından araştırmalarının sonuçlarıyla ilgili etki büyüklüğü, güven aralığı ve etkinin büyüklüğünün güven aralığı raporlanması gereken üç yöntem olarak önerildiği bildirmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2012). Etki büyüklüğü, etkinin büyüklüğünü veya bulgunun gücünü standart bir şekilde (ör. Korelasyon,

Cohen'in d , Eta kare- η^2) özetler. Güven aralığı ise, bir nokta tahmininin kesinliği ve tahminin potansiyel genellenebilirliği veya tekrarlanabilirliği hakkında bilgi sağlar (Banjanovic ve Osborne, 2016). Bootstrap yeniden örnekleme olarak bilinir ve verinin temel dağılımına bakılmaksızın herhangi bir istatistik için bir güven aralığı tanımlamak adına kullanılabilir (Efron ve Tibshirani, 1994). Bu yöntem, güven aralığının, normal olarak medyanlar, Cronbach alfası, açımlayıcı faktör analizinden elde edilen sonuçlar ve ortak etki büyüklükleri (ör. Eta-kare) gibi güven aralıkları sunulmayan istatistikler için tahmin edilmesini sağlar (Banjanovic ve Osborne, 2016).

Aracılık analizinde etki büyüklüğünün bir ölçütü olarak ab 'nin c 'ye oranını önermek zordur; çünkü c 'nin ab 'den büyük olmasına gerek yoktur. Genellikle de daha büyük olamaz hatta çok küçük olabilir ya da karşıt sembol olarak da görülür (Hayes, 2015). Preacher ve Kelley (2011), aracılık analizinde yeni ve görünürde mantıklı bir etki büyüklüğü ölçütü olarak kappa-kare'yi sunmuşlardır. Ancak kappa-kareye, bu türetimde yapılan bazı matematik hatalarını gösteren Wen ve Fan'dan (2015) dolayı kuşkuyla yaklaşılmaktadır. Bu tartışmalar sonucunda Kenny ve Judd (2014), toplam etki üzerine olan standart testin, dolaylı etki üzerine yapılan testlerden daha az güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

Hayes (2015), bu tartışmalar ışığında dolaylı etki için bir Bootstrap güven aralığı tekrarlanarak/yerine koyma yöntemi kullanılarak ab 'nin örneklem dağılımının deneysel bir temsili oluşturulur ve Bootstrap dağılımının çeşitli yüzdeleri kullanılarak dolaylı etkiler için bir güven aralığı tahmin edilir. Örneğin, ab 'nin Bootstrap dağılımındaki 2,5'inci ve 97,5'inci yüzdeleri, dolaylı etki için %95'lik bir Bootstrap güven aralığının üst ve alt limitini tanımlar. Bu güven aralığı, sıfırın iki yanında da bulunmadığı sürece istatistiki olarak anlamlı bir dolaylı etkinin kanıtı olarak kabul edilmektedir (Hayes ve Rockwood, 2017).

3.7.3.3. Aracılık Analizi Örneklem Büyüklüğü. Efron ve Tibshirani (1994), örneklem boyutlarının orta veya küçük olduğunda bile, yani 20–80 aralığında, güçlü istatistik yöntemler ile normal dağılım varsayımlarına dayanarak veri analizleri yapılabileceğini önermişlerdir. Bootstrap yöntemi, yeniden örnekleme yöntemidir ve hipotez testlerinde, regresyon hesaplanmasında, güven aralıklarının belirlenmesinde, standart hatanın hesaplanmasında ve zaman serileri gibi analizler içeren farklı alanlarda kullanılmaktadır (Yıldıztepe ve Özdemir, 2013).

Polansky (1999), yapmış olduğu çalışmasında küçük örneklem büyüklüklerini kullanarak yaklaşık non-parametrik güven aralıkları hesaplamak için yüzdelik Bootstrap güven aralığı yönteminin kullanılabilirliğini açıklamıştır. Örneğin, ortalama için bir yüzdelik Bootstrap güven aralığı oluştururken 10 veya daha büyük bir örneklemde elde edilen aralıkların bu sınırlardan hemen hemen etkilenmeyeceğini garanti etmektedir. Bununla birlikte, varyans için bir aralık oluştururken makul performans elde etmek için en az 20 örneklem büyüklüğünün gerekli olabileceğini göstermektedir. Birden fazla aracı değişken bulunan modellerde, standart hata 100–200 arasındaki minimum örneklem boyutları için uygundur (Stone ve Sobel 1990). Ancak yüzdelik Bootstrap güven aralığının, örnek boyutu küçük olduğunda geniş kapsama hatalarına sahip olabileceği gerçeğine dikkat edilmelidir (Polansky, 1999). Bu çalışmada, küçük örneklemde normal olmayan verileri karşılamak için tüm yol modellerinde tüm sonuç değişkenleri için Bootstrap standart hataları ve güven aralıkları (Efron ve Tibshirani, 1994) kullanılmıştır.

3.7.3.4. SPSS PROCESS Macro. Hayes (2015) ve Hayes ve Rockwood (2017), regresyon temelli istatistiksel basit aracılık modelleri için üç temel ilke öne sürmektedir:

Birinci ilke: Bütün deneysel iddialar, o iddiayla en doğrudan ilişkili olan etkinin ölçülmesine dayanmalıdır. Eğer X 'in Y üzerindeki etkisine M tarafından aracılık ediliyorsa bu; X 'in M 'yi etkilemesi ve M 'nin de Y 'yi etkilemesi şeklinde bir dizi nedensel adım yoluyla, X 'in bir birime göre değiştirilmesinin ab 'ye eşit Y 'de tahmin edilen bir değişimi ile sonuçlanmıştır. Bu yüzden ab , M yoluyla X tarafından Y 'nin hareketini doğrudan ölçer. Ne a ne de b bunu ölçer. Ne a ne de b kendi başına X 'teki bir değişimden kaynaklanan Y 'deki değişimi M yoluyla ölçebilir.... İkinci ilke: Bir iddia, bunu desteklemek için gerektiği kadar az çıkarımsal teste dayandırılmalıdır. İstatistiksel testler, yalnızca araştırmacılar tarafından kararsızlık altında karar vermek için kullanılan araçlardır. Doğaları gereği hatalı olabilirler ve hepimiz bunların hatalara sebep olabileceğini biliriz (Tip I ve Tip II hatalar). Tek şey ab üzerine yalnızca bir istatistiksel test gereksinimi duymalıdır.... Üçüncü ilke: İddialarımızı desteklemek için kullandığımız ölçümlerin tahminlerine bağlı belirsizlikle ilgili bilgi vermemiz gerektiğidir (Kelley ve Preacher, 2012). Tahmine bağlı belirsizliği ileten bir güven aralığı (Bootstrap yöntemi) şeklinde ifade edebiliriz. Bu, okuyucuya

M 'nin aracı olarak işlev görüp görmediği şeklindeki basit bir iddiadan daha fazla bilgi sağlar (Hayes ve Rockwood, 2017, s.43).

Bu araştırmanın temel hipotezleri Hayes ve Rockwood'un (2017) belirlemiş olduğu varsayımlardır. Aracılık analizinin ab 'nin örneklem dağılımı için Bootstrap güven aralığı (Shrout ve Bolger, 2002; Preacher ve Hayes, 2004, 2008) kullanılmıştır. Aracılık etkisi için Bootstrap yenileme 5000 kez tahmin edilmiş ve Bias Corrected (BC) Bootstrapped güven aralığı (GA) ile hesap edilmiştir.

Deneysel uygulama yapan araştırmacılar zamansal değişim (kesitsel model - cross-sectional model) ya da fark skorlarına (difference score model) dayalı ölçümler yapmaktadır (Valente ve MacKinnon, 2017). "Öntest" ve "sontest", dönemdeki araçları ve sonuçları ölçerek sıklıkla zamansal değişimi ölçmektedir. Tıpkı deneysel uygulamanın sona ermesinden sonra veya başka bir süre geçtikten sonra yapılan ölçümler gibi. Diğer bir yöntemde fark skorları, önceki dönemde ölçülen M veya Y 'yi daha sonraki dönemde ölçülen M veya Y 'den çıkarılarak oluşturulmaktadır (Boden ve diğerleri, 2012) ve değişimin ölçütü olan bu fark skorları analizde M ve Y olarak kullanılmaktadır.

Bu çalışmada, ilk ölçüm kovaryans olarak kullanılmış ve fark skorları herhangi bir değişken için kullanılmamıştır. Hayes ve Rockwood (2017), bunu yapmanın genellikle etkilerin daha kesin tahminlerini ve ortalamaya doğru regresyon için daha uygun hesaplar ürettiğini belirtirler. Dolayısıyla burada kullanılan aracı, sontest sürecinde ve öntest değerinde ölçülen öz-şefkat ile yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme puanındaki fark değil de öntest öz-şefkat ile yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme puanının modelde bir kovaryans olarak kullanılmasıyla deneysel uygulamanın sonundaki sontest öz-şefkat ile yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme puanıdır.

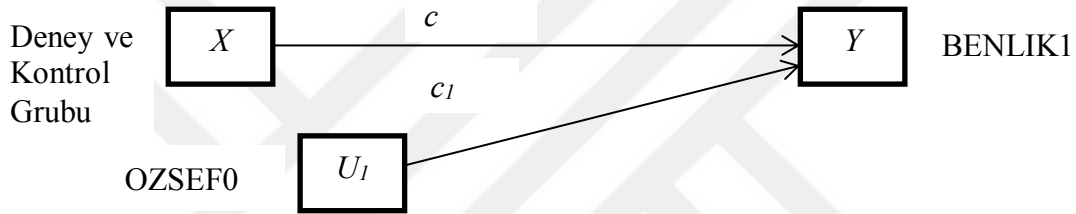
3.7.3.5. Denencelerin Aracılık Analizi. Bulguların anlamlılığının belirlenmesinde ölçüt olarak .05 anlamlılık düzeyi alınmıştır. Ayrıca aracılık analizi PROCESS macro ile analiz edilmiştir. Aracılık etkisi için Bootstrap yenileme 5000 kez tahmin edilmiş ve Bias Corrected (BC) Bootstrapped güven aralığı (GA) ile hesaplanmıştır (Hayes ve Rockwood, 2017).

Deneysel uygulama sonrası ölçülen öz-şefkat puanlarını (sontest) aracı olarak alıp, Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim grubunun sontest benlik saygısı puanı üzerindeki etkisini inceleyen modeli tahmin eden bir aracılık analizi

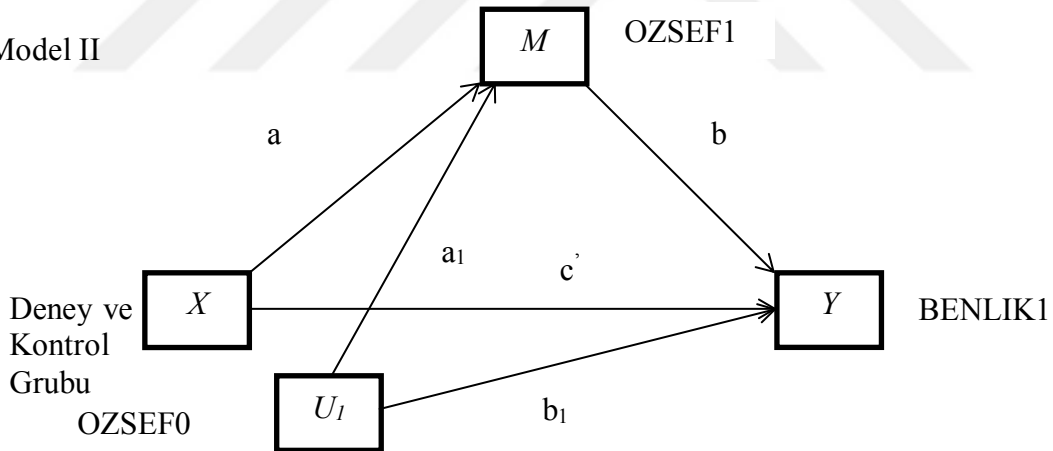
önerilmiştir. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim deney grubu ve kontrol grubu (Deney ve Kontrol Grubu sırasıyla 1 ve 0 olarak kodlanmıştır), gönüllü olan 37 grup üyesinden oluşmuştur. Öz-şefkat puanı grup uygulamasının başında (öntest) ölçülmüş (OZSEF0, daha düşük skorlar daha düşük öz-şefkati temsil etmektedir), daha sonra grup psiko-eğitim uygulamasının bitişinde (sontest) ölçülmüştür (OZSEF1). Son olarak benlik saygısı puanı grup psiko-eğitim uygulamasının bitişinde ölçülmüştür (BENLIK1, daha yüksek skorlar daha düşük benlik saygısını yansıtmaktadır). Büyük harfle yazılan terimler, veri dosyasındaki değişken isimleridir. Aracılık analizi Şekil 6'da verilmiştir.

Şekil 6. Araştırma Aracılık Modeli 1

Model I



Model II

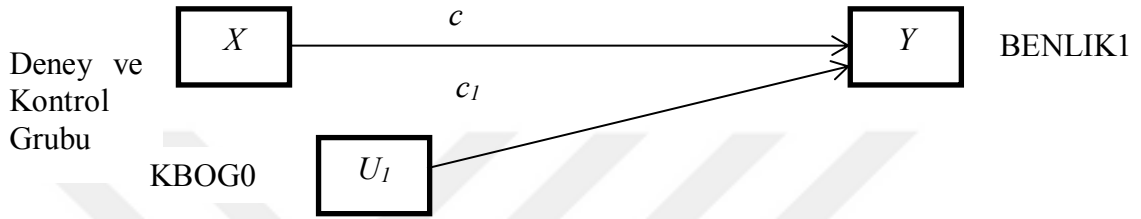


DeneySEL uygulama sonrası ölçülen yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme puanlarını (sontest) aracı olarak alıp, Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim grubunun sontest benlik saygısı puanı üzerindeki etkisini inceleyen modeli tahmin eden bir aracılık analizi önerilmiştir. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitim deney grubu ve kontrol grubu (Deney ve Kontrol Grubu sırasıyla 1 ve 0 olarak kodlanmıştır), gönüllü olan 37 grup üyesinden oluşmuştur. KBÖ-G8 puanı grup

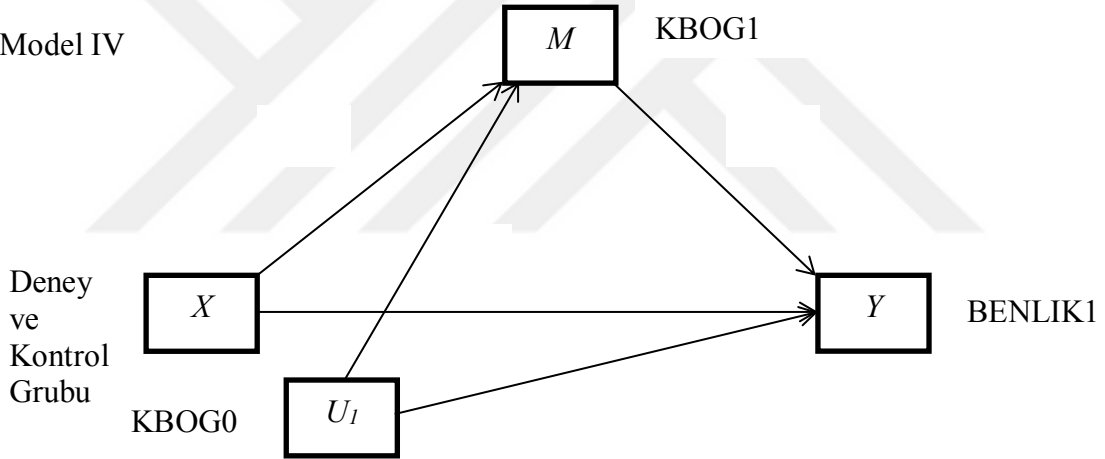
uygulamasının başında (öntest) ölçülmüş (KBOG0, daha yüksek skorlar daha yüksek yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme temsil etmektedir), daha sonra grup psiko-eğitim uygulamasının bitişinde (sontest) ölçülmüştür (KBOG1). Son olarak benlik saygısı puanı grup psiko-eğitim uygulamasının bitişinde ölçülmüştür (BENLIK1, daha yüksek skorlar daha düşük benlik saygısını yansıtmaktadır). Büyük harfle yazılan terimler, veri dosyasındaki değişken isimleridir. Aracılık analizi Şekil 7’de verilmiştir.

Şekil 7. Araştırma Aracılık Modeli 2

Model III



Model IV



BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Ön Analizler

4.1.1. KBÖ-G8'in Psikometrik Analizi

4.1.1.1. KBÖ-G8'in Güvenirlik Çalışmaları. KBÖ-G8'in güvenirlilik çalışmaları kapsamında iç tutarlılık güvenirliliği ve test-tekrar test güvenirliliği analizleri yapılmıştır. İç tutarlılık güvenirliliği Cronbach alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. KBÖ-G8'in güvenirliliği için faktör yükleri ve hata farklarına dayanan bir yöntem olan Composite Güvenirlilik (Composite Reliability, CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans Değerleri de (Average Variance Extracted, AVE) hesaplanmış ve Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. KBÖ-G8'in Ölçek Verilerinin Güvenirlilik, Birleşik Güvenirliliği (CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans Değerleri (AVE)

Ölçek	Cronbach Alfa Katsayısı	CR	AVE
KBÖ-G8	.78	.84	.40

Verilerin analizi sonucunda ölçeğin 8 maddesinin toplamına ilişkin Cronbach alfa güvenirliliği .78 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa güvenirlilik düzeyinin .70'den büyük olması ölçme sonuçlarının güvenirliliğinin bir kanıtı olarak ifade edilebilir (Nunnally ve Bernstein, 1994).

Tablo 10 incelendiğinde madde toplam korelasyon değerlerinin .358 ile .627 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyon katsayılarının negatif olmaması ve .20 değerinden büyük olması beklenir (Nunnally ve Bernstein, 1994).

Tablo 10. *KBÖ-G8'in Madde Toplam İstatistiği*

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları
Madde 01	.453
Madde 02	.627
Madde 03	.406
Madde 04	.358
Madde 05	.496
Madde 06	.499
Madde 07	.552
Madde 08	.484

Bu kriterlere göre maddelerin kabul edilebilir değerlerde olduğu görülmüştür.

KBÖ-G8'in test-tekrar test güvenirliği için 79 katılımcıya ilk uygulama yapıldıktan iki hafta sonra ikinci uygulama yapılmıştır. KBÖ-G8'in test-tekrar test güvenirliğine ilişkin Pearson Momentler Çarpım Katsayıları .79 olarak hesaplanmıştır (Price, 2016).

4.1.1.2. KBÖ-G8'in Geçerlik Çalışmaları. KBÖ-G8'in yapı geçerliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) Mplus ile analiz edilmiştir. Model kestirim için WLSM analizi kullanılmıştır. Ölçme modellerinin analizinden elde edilen veriler Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. *KBÖ-G8'in DFA Verilerinin Uyum Değerleri*

Ölçek	χ^2	sd	$\chi^2/$ sd	RMSEA	TLI	CFI	WRMR
KBÖ-G8	48.33	20	2.41	.06	.97	.98	.68

Analiz sonucunda elde edilen uyum indeksleri KBÖ-G8'in faktör yapısının orijinal formu ile benzerlik gösterdiği Türkiye örnekleminde tek boyutlu yapının KBÖ-G8 modelini desteklediği görülmüştür.

KBÖ-G8'in ölçüt bağımlı geçerliğini sınamak amacıyla DKE ve RBSÖ ile birlikte uygulanmasından elde edilen Pearson Momentler Çarpım Katsayıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Teorik olarak, KBÖ-G8 ile DKE ve RBSÖ pozitif yönde bir ilişki

olması beklenmiştir. Tablo 12’de KBÖ-G8 ile DKE ve RBSÖ arasındaki korelasyon matrisi verilmiştir.

Tablo 12. *KBÖ-G8’in Ölçüt Bağıntılı Geçerliğe İlişkin Korelasyon Katsayıları*

Ölçek	DKE	RBSÖ
KBÖ-G8	.58**	.61**

Not. ** $p < .001$, DKE: Durumluk Kaygı Envanteri; RBSÖ: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 12 incelendiğinde KBÖ-G8 ile DKE arasında ($r = .58$, $p < .01$) pozitif yönde orta düzeyde ilişki; KBÖ-G8 ile RBSÖ arasında ($r = .61$, $p < .01$) pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

4.1.2. ÖŞÖ-KF’nin Psikometrik Analizi

Bu araştırma için Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa formu (ÖŞÖ-KF) Türkçe uyarlaması yapılmış ve analizleri aşağıda sunulmuştur.

4.1.2.1. ÖŞÖ-KF’nin Güvenirlik Çalışmaları. ÖŞÖ-KF’nin güvenilirlik çalışmaları kapsamında iç tutarlılık güvenirligi ve test-tekrar test güvenirligi analizleri yapılmıştır. İç tutarlılık güvenirligi Cronbach alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. ÖŞÖ-KF’nin güvenirligi için faktör yükleri ve hata farklarına dayanan bir yöntem olan Composite Güvenirlik (CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans Değerleri de (AVE) hesaplanmış ve Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. *ÖŞÖ-KF’in Ölçek Verilerinin Güvenirlik, Birleşik Güvenirligi (CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans Değerleri (AVE)*

Ölçek	Faktör	Cronbach Alfa Katsayısı	CR	AVE
ÖŞÖ-KF	Olumsuz	.76	.77	.37
	Olumlu	.68	.75	.34

Verilerin analizi sonucunda ölçeğin alt boyutlarının 6'şar maddesinin toplamına ilişkin Cronbach alfa güvenilirliği olumsuz alt boyutu .76, olumlu alt boyutu .68 olarak hesaplanmıştır. Olumsuz alt boyutun Cronbach alfa güvenilirlik düzeyi kabul edilebilir sınırın üzerinde bulunmuştur. Ancak olumlu alt boyutun orta düzeyde güvenilir olduğu görülmüştür.

Tablo 14. *ÖŞÖ-KF'nin Madde Toplam İstatistiği*

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları	
	Olumsuz	Olumlu
Madde 01	.489	
Madde 04	.435	
Madde 08	.559	
Madde 09	.540	
Madde 11	.428	
Madde 12	.524	
Madde 02		.423
Madde 03		.386
Madde 05		.432
Madde 06		.505
Madde 07		.430
Madde 10		.294

Tablo 14 incelendiğinde ÖŞÖ-KF'nin olumsuz alt boyutu madde toplam korelasyon değerleri .435 - .559; olumlu alt boyutu madde toplam korelasyon değerleri .294 - .505 arasında değişmektedir. Madde toplam korelasyon katsayıları negatif olmadığı ve .20 değerinden büyük olduğu için kabul edilebilir (Nunnally ve Bernstein, 1994). Bu kriterlere göre maddelerin kabul edilebilir değerlerde olduğu görülmüştür.

ÖŞÖ-KF'nin test-tekrar test güvenilirliği için 79 katılımcıya ilk uygulama yapıldıktan iki hafta sonra ikinci uygulama yapılmıştır. ÖŞÖ-KF'nin test-tekrar test güvenilirliğine ilişkin Pearson Momentler Çarpım Katsayıları .87 olarak hesaplanmıştır Tablo 15'te verilmiştir (Price, 2016).

Tablo 15. *ÖŞÖ-KF'nin Test-Tekrar Test Güvenirliği*

Ölçek	n	Pearson Momentler Çarpımı Katsayıları (r)
ÖŞÖ-KF	79	.87**

Not. ** $p < .001$

4.1.2.2. ÖŞÖ-KF'nin Geçerlik Çalışmaları. ÖŞÖ-KF'nin yapı geçerliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) Mplus ile analiz edilmiştir. Model kestirim için WLSM analizi kullanılmıştır. Ölçme modellerinin analizinden elde edilen veriler Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. *ÖŞÖ-KF'nin DFA Verilerinin Uyum Değerleri*

Ölçek	χ^2	sd	$\chi^2/$ sd	RMSEA	TLI	CFI	WRMR
ÖŞÖ-KF	96.699	50	1.93	.05	.96	.97	.77

Analiz sonucunda elde edilen uyum indeksleri, Türkiye örnekleminde iki boyutlu ÖŞÖ-KF'nin faktör yapısının desteklendiği görülmüştür. Ancak 2-12; 5-10; 11-12 maddeleri arasında ikili hata kovaryansı tanımlanmıştır. Bu iki madde uzun formunda aynı faktör yapısında yer alan maddeler olduğu için hata kovaryanslarının ilişkilendirilmesi uygundur.

ÖŞÖ-KF'nin ölçüt bağımlı geçerliğini sınamak amacıyla RBSÖ ve PİOÖ'nün "diğerleriyle olumlu ilişkiler" alt boyutunun birlikte uygulanmasından elde edilen Pearson Momentler Çarpım Katsayıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Teorik olarak, ÖŞÖ-KF ile RBSÖ puanlanması arasında negatif yönde bir ilişki olması beklenmiştir. ÖŞÖ-KF ile PİOÖ "diğerleriyle olumlu ilişkiler" alt boyutu arasında pozitif yönde bir ilişki olması beklenmiştir. Tablo 17'de ÖŞÖ-KF ile RBSÖ ve PİOÖ arasındaki ilişki sunulmuştur.

Tablo 17. *ÖŞÖ-KF'nin Ölçüt Bağımlı Geçerliğe İlişkin Korelasyon Katsayıları*

Ölçek	n	RBSÖ	"Diğerleriyle olumlu ilişkiler"alt boyutu
ÖŞÖ-KF	335	-.60**	.30**

Not. ** $p < .001$, RBSÖ: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği; PİÖÖ: Psikolojik İyi Olma Ölçekleri

Tablo 17 incelendiğinde ÖŞÖ-KF ile RBSÖ arasında ($r = -.60, p < .01$) negatif yönde orta düzeyde ilişki; ÖŞÖ-KF ile “Diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutu arasında ($r = .30, p < .01$) pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

4.2. Çalışma Grubunun Deney Öncesi İstatistikleri

4.2.1. Deney Grubunun Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri

Çalışma grubunda yer alan katılımcılara ilişkin tanımlayıcı istatistik bilgiler Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. *Deneyisel Çalışmanın Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri*

Değişkenler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
Cinsiyet	Kadın	14	70	10	58.8
	Erkek	6	30	7	41.2
	Toplam	20	100	17	100
Yaş	15	10	50	11	64.7
	16	9	45	6	35.3
	17	1	5	-	-
	Toplam	20	100	17	100
Sınıf	10. sınıf	10	50	11	64.7
	11. sınıf	10	50	6	35.3
	Toplam	20	100	17	100

Tablo 18 incelendiğinde deney grubunda 20, kontrol grubunda 17 katılımcı yer aldığı görülmüştür. Katılımcıların yaş aralığı 15-17 arasında değişmektedir. Deney grubunda 10. sınıf ve 11. sınıftan 10’ar katılımcı yer almıştır. Kontrol grubunda 10. sınıftan 11 katılımcı yer alırken, 11. sınıftan 6 katılımcı yer almıştır.

Verilerin analizinden önce deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8 öntest puan ortalamalarının parametrik testlere uygunluğu incelenmiş ve RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8 ölçeklerinin minimum, maksimum

puanları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, çarpıklık, basıklık değerleri Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. *Deney ve Kontrol Gruplarının RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8’in Öntest Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri*

Gruplar	Ölçekler	n	Min.	Mak.	\bar{x}	ss	Çarpıklık	Basıklık
Deney	Öntest RBSÖ	20	3	6	4.1	0.97	0.56	-0.46
	Öntest ÖŞÖ-KF	20	17	33	25.8	4.73	-0.34	-0.93
	Öntest KBÖ-G8	20	11	25	16.3	3.05	1.05	1.37
Kontrol	Öntest RBSÖ	17	3	6	4.35	1.11	0.11	-1.31
	Öntest ÖŞÖ-KF	17	20	36	27.82	5.35	-0.14	-1.33
	Öntest KBÖ-G8	17	10	30	18.47	5.72	0.50	-0.34

Tablo 19 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8 öntest puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri \mp 1.96 arasında kaldığı için kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer almıştır. Bu sınırlar içerisinde normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tabachnick ve Fidell, 2012). Ancak gruplarının alt örneklemi (n<30) küçük olduğu için veri analizi için non-parametrik testler kullanılmıştır.

4.3. Fark Testlerinin Analizleri

Araştırma denenceleri test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların uygulama öncesi ve uygulamadan sonra elde edilen RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8 puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış ve Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. *Deney ve Kontrol Gruplarının RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8'in Öntest, Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	Ölçekler	RBSÖ			ÖŞÖ-KF			KBÖ-G8		
		n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	Ss
Deney	Öntest	20	4.10	0.97	20	25.80	4.73	20	16.30	3.05
	Sontest	20	1.00	0.86	20	38.55	6.44	20	8.85	5.46
Kontrol	Öntest	17	4.35	1.12	17	27.82	5.35	17	18.47	5.72
	Sontest	17	3.35	1.84	17	31.76	6.13	17	16.88	7.17

Tablo 20 incelendiğinde, deney grubundaki üyelerin RBSÖ öntest puan ortalamasının $\bar{X}=4.10$, sontest puan ortalamasının $\bar{X}=1.00$ olduğu bulunmuştur. Kontrol grubundaki üyelerin RBSÖ öntest puan ortalamasının $\bar{X}=4.35$, sontest puan ortalamasının $\bar{X}=3.35$ olduğu bulunmuştur.

Ayrıca, deney grubundaki üyelerin ÖŞÖ-KF öntest puan ortalamasının $\bar{X}=25.80$, sontest puan ortalamasının $\bar{X}=38.55$ olduğu bulunmuştur. Kontrol grubundaki üyelerin ÖŞÖ-KF öntest puan ortalamasının $\bar{X}=27.82$, sontest puan ortalamasının $\bar{X}=31.76$ olduğu bulunmuştur.

Son olarak, deney grubundaki üyelerin KBÖ-G8 öntest puan ortalaması $\bar{X}=16.30$, sontest puan ortalaması $\bar{X}=8.55$ bulunmuştur. Kontrol grubundaki üyelerin KBÖ-G8 öntest puan ortalaması $\bar{X}=18.47$, sontest puan ortalaması $\bar{X}=16.88$ bulunmuştur.

Araştırmanın birinci denencesi: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.” Bu denencenin Mann-Whitney U testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun RBSÖ öntest puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. *Deney ve Kontrol Grubunun RBSÖ Öntest Puanlarının Mann-Whitney U Sonuçları*

Ölçek	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Ortalama	z	p	r
RBSÖ	Deney	20	17.90	358.00	-.70	.49	.11
	Kontrol	17	20.29	345.00			

Tablo 21 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına göre RBSÖ'nün öntest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır (Deney-Kontrol Grupları $U=148.00$, $z= -.70$, $p=.49$, $r= .11$). Bu sonuçtan dolayı deney ve kontrol gruplarının işlem öncesinde RBSÖ düzeyleri açısından istatistiki olarak birbirlerine benzer özellik gösterdiğine karar verilmiş ve birinci denence kabul edilmiştir.

Araştırmanın ikinci denencesi: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun ÖŞÖ-KF öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.” Bu denencenin Mann-Whitney U testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun ÖŞÖ-KF öntest puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. *Deney ve Kontrol Grubunun ÖŞÖ-KF Öntest Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Ölçek	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Ortalama	z	p	r
ÖŞÖ-KF	Deney	20	17.35	347.00	-1.01	.31	.17
	Kontrol	17	20.94	356.00			

Tablo 22 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına göre ÖŞÖ-KF'nin öntest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır (Deney-Kontrol Grupları $U=137.00$, $z= -1.01$, $p=.31$, $r= .17$). Bu sonuçtan dolayı deney ve kontrol gruplarının işlem öncesinde ÖŞÖ-KF düzeyleri açısından istatistiki olarak birbirlerine benzer özellik gösterdiğine karar verilmiş ve ikinci denence kabul edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü denencesi: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun KBÖ-G8 öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.” Bu denencenin Mann-Whitney *U* testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun KBÖ-G8 öntest puanlarının Mann-Whitney *U* testi sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. Deney ve Kontrol Grubunun KBÖ-G8 Öntest Puanlarının Mann-Whitney *U* Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Ortalama	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
KBÖ-G8	Deney	20	16.93	338.50	-1.27	.20	.20
	Kontrol	17	21.44	364.50			

Tablo 23 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına göre KBÖ-G8’in öntest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır (Deney-Kontrol Grupları $U=128.50$, $z= -1.27$, $p=.20$, $r= .20$). Bu sonuçtan dolayı deney ve kontrol gruplarının işlem öncesinde KBÖ-G8 düzeyleri açısından istatistiki olarak birbirlerine benzer özellik gösterdiğine karar verilmiş ve üçüncü denence kabul edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü denencesi: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.” Bu denencenin Mann-Whitney *U* testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun RBSÖ sontest puanlarının Mann-Whitney *U* testi sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubunun RBSÖ Sontest Puanlarının Mann-Whitney *U* Sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Ortalama	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
RBSÖ	Deney	20	12.98	259.50	-3.79	.00	.62
	Kontrol	17	26.09	443.50			

Tablo 24 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına göre RBSÖ'nün sontest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur (Deney-Kontrol Grupları $U= 49.50$, $z= -3.79$, $p=.00$, $r= .62$). Bu sonuçtan dolayı deney ve kontrol gruplarının işlem sonrasında RBSÖ düzeyleri açısından istatistiki olarak medyanlarının farklı olduğuna karar verilmiştir; yani üyelerin RBSÖ düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir.

Tablo 24'teki Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, deney grubunun RBSÖ sontest puanları kontrol grubunun sontest puanları açısından grupların etkisi istatistiki olarak anlamlıdır. Mann-Whitney U testi sonucuna göre deney grubundaki üyelerin RBSÖ sontest puanları, kontrol grubunun RBSÖ sontest puanlarından istatistiki olarak anlamlı düzeyde düşüktür; yani üyelerin RBSÖ düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir.

Bu sonuçlara göre deney grubundaki üyelerin RBSÖ sontest puan medyanları (medyan= 1), kontrol grubundaki üyelerin RBSÖ sontest puan medyanları (medyan= 3) istatistiki olarak anlamlı şekilde düşüktür. Deney grubunda bulunan üyelerin RBSÖ düzeyleri, kontrol grubunda bulunan üyelerin RBSÖ düzeylerinden düşüktür. RBSÖ puanlamasında ölçekten alınan puan düşüktüğü benlik saygısı artmaktadır. Bu bulgular sonucunda araştırmanın dördüncü denencesi doğrulanmamış ve reddedilmiştir.

Araştırmanın beşinci denencesi: “*Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun ÖŞÖ-KF sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.*” Bu denencenin Mann-Whitney U testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun ÖŞÖ-KF sontest puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25. Deney ve Kontrol Grubunun ÖŞÖ-KF Sontest Puanlarının Mann-Whitney U Sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Ortalama	z	p	r
ÖŞÖ-KF	Deney	20	23.20	464.00	-2.56	.01	.42
	Kontrol	17	14.06	239.00			

Tablo 25 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına göre ÖŞÖ-KF'nin sontest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur (Deney-Kontrol Grupları $U= 86.00$, $z= -2.56$, $p=.01$, $r= .42$). Bu sonuçtan dolayı deney ve kontrol gruplarının işlem sonrasında ÖŞÖ-KF düzeyleri açısından istatistiki olarak medyanlarının farklı olduğuna karar verilmiştir; yani üyelerin ÖŞÖ-KF düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir.

Tablo 25'teki Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, deney grubunun ÖŞÖ-KF sontest puanları kontrol grubunun sontest puanları açısından grupların etkisi istatistiki olarak anlamlıdır. Mann-Whitney U testi sonucuna göre deney grubundaki üyelerin ÖŞÖ-KF sontest puanları, kontrol grubunun ÖŞÖ-KF sontest puanlarından istatistiki olarak anlamlı düzeyde yüksektir; yani üyelerin ÖŞÖ-KF düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir.

Bu sonuçlara göre deney grubundaki üyelerin ÖŞÖ-KF sontest puan medyanları (medyan= 38.50), kontrol grubundaki üyelerin ÖŞÖ-KF sontest puan medyanları (medyan= 34) istatistiki olarak anlamlı şekilde yüksektir. Deney grubunda bulunan üyelerin ÖŞÖ-KF düzeyleri, kontrol grubunda bulunan üyelerin ÖŞÖ-KF düzeylerinden yüksektir. ÖŞÖ-KF puanlamasında ölçekten alınan puan arttıkça öz-şefkat becerisinde artmaktadır. Bu bulgular sonucunda araştırmanın beşinci denencesi doğrulanmamış ve reddedilmiştir.

Araştırmanın altıncı denencesi: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun KBÖ-G8 sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.” Bu denencenin Mann-Whitney U testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun KBÖ-G8 sontest puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Deney ve Kontrol Grubunun KBÖ-G8 Sontest Puanlarının Mann-Whitney U Sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Ortalama	z	p	r
KBÖ-G8	Deney	20	13.80	276.00	-3.18	.00	.52
	Kontrol	17	25.12	427.00			

Tablo 26 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına göre KBÖ-G8'in sontest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur (Deney-Kontrol Grupları $U= 66.00$, $z= -3.18$, $p=.00$, $r= .52$). Bu sonuçtan dolayı deney ve kontrol gruplarının işlem sonrasında KBÖ-G8 düzeyleri açısından istatistiki olarak medyanlarının farklı olduğuna karar verilmiştir; yani üyelerin KBÖ-G8 düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir.

Tablo 26'daki Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, deney grubunun KBÖ-G8 sontest puanları kontrol grubunun sontest puanları açısından grupların etkisi istatistiki olarak anlamlıdır. Mann-Whitney U testi sonucuna göre deney grubundaki üyelerin KBÖ-G8 sontest puanları, kontrol grubunun KBÖ-G8 sontest puanlarından istatistiki olarak anlamlı düzeyde düşüktür; yani üyelerin KBÖ-G8 düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir.

Bu sonuçlara göre deney grubundaki üyelerin KBÖ-G8 sontest puan medyanları (medyan= 9), kontrol grubundaki üyelerin KBÖ-G8 sontest puan medyanları (medyan= 17) istatistiki olarak anlamlı şekilde düşüktür. Deney grubunda bulunan üyelerin KBÖ-G8 düzeyleri, kontrol grubunda bulunan üyelerin KBÖ-G8 düzeylerinden düşüktür. KBÖ-G8 puanlamasında ölçekten alınan puan düştükçe kabul ve bilişsel ayrışma düzeyler artmaktadır. Bu bulgular sonucunda araştırmanın altıncı denencesi doğrulanmamış ve reddedilmiştir.

Araştırmanın yedinci denencesi: *“Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun RBSÖ öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.”* Bu denencenin Wilcoxon işaret sıraları testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney grubunun RBSÖ öntest ve sontest puanları Wilcoxon işaret sıraları testi sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. *Deney Grubu RBSÖ Öntest ve Sontest Puanları Wilcoxon İşaret Sıraları Testi Sonuçları*

Ölçek	Gruplar	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Ortalama	z	p	r
RBSÖ	Sontest-Öntest	Negatif Sıralar	20	10.50	210.00	-3.98	.00	.62
		Pozitif Sıralar	0	0.00	0.00			
		Eşit Sıralar	0					
		Toplam Sıralar	20					

Tablo 27 incelendiğinde deney grubunun RBSÖ'nün öntest ve sontest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur ($z=-3.98$, $p=.00$, $r=.62$). Bu sonuçtan dolayı deney grubunun işlem sonrasında RBSÖ düzeyleri açısından istatistiki olarak farklı olduğuna karar verilmiştir; yani üyelerin RBSÖ düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir. Bu bulgular sonucunda araştırmanın yedinci denencesi doğrulanmamış ve reddedilmiştir.

Araştırmanın sekizinci denencesi: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun ÖŞÖ-KF öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.” Bu denencenin Wilcoxon işaret sıraları testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney grubunun ÖŞÖ-KF öntest ve sontest puanları Wilcoxon işaret sıraları testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. *Deney Grubu ÖŞÖ-KF Öntest ve Sontest Puanları Wilcoxon İşaret Sıraları Testi Sonuçları*

Ölçek	Gruplar	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Ortalama	z	p	r
ÖŞÖ-KF	Sontest-Öntest	Negatif Sıralar	1	4.00	4.00	-3.66	.00	.57
		Pozitif Sıralar	18	10.33	186.00			
		Eşit Sıralar	1					
		Toplam Sıralar	20					

Tablo 28 incelendiğinde deney grubunun ÖŞÖ-KF'nin öntest ve sontest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur ($z=-3.66$, $p=.00$, $r=.57$). Bu sonuçtan dolayı deney grubunun işlem sonrasında ÖŞÖ-KF'nin düzeyleri açısından istatistiki olarak farklı olduğuna karar verilmiştir; yani üyelerin ÖŞÖ-KF'nin düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir. Bu bulgular sonucunda araştırmanın sekizinci denencesi doğrulanmamış ve reddedilmiştir.

Araştırmanın dokuzuncu denencesi: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun KBÖ-G8 öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.” Bu denencenin Wilcoxon işaret sıraları testi ile analiz edilmesine karar verilmiştir. Deney grubunun KBÖ-G8 öntest ve sontest puanları Wilcoxon işaret sıraları testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Deney Grubu KBÖ-G8 Öntest ve Sontest Puanları Wilcoxon İşaret Sıraları Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Ortalama	z	p	r
KBÖ-G8	Sontest-Öntest	Negatif Sıralar	18	10.94	197.00	-3.44	.00	.54
		Pozitif Sıralar	2	6.50	13.00			
		Eşit Sıralar	0					
		Toplam Sıralar	20					

Tablo 29 incelendiğinde deney grubunun KBÖ-G8'nin öntest ve sontest puan karşılaştırmaları sonucu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur ($z=-3.44$, $p=.00$, $r=.54$). Bu sonuçtan dolayı deney grubunun işlem sonrasında KBÖ-G8 düzeyleri açısından istatistiki olarak farklı olduğuna karar verilmiştir; yani üyelerin KBÖ-G8 düzeyleri buldukları grup ile ilişkilidir. Bu bulgular sonucunda araştırmanın dokuzuncu denencesi doğrulanmamış ve reddedilmiştir.

4.4. Aracılık Analizleri

Araştırmanın onuncu denencesi: “Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı’na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ’nün sontest puanlarını yordamada ÖŞÖ-KF’nin öntest puanları kontrol altına alındığında ÖŞÖ-KF’nin sontest puanları aracılık etmemektedir.” Bu denencenin test edilmesinde ÖŞÖ-KF’nin öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanları ile RBSÖ sontest puanlarının aracılığı PROCESS macro ile analiz edilmiştir. Aracılık etkisi için Bootstrap yenileme 5000 kez tahmin edilmiş ve Bias Corrected (BC) Bootstrapped güven aralığı (GA) ile hesap edilmiştir.

Aracılık analizinden önce deney ve kontrol gruplarının RBSÖ, ÖŞÖ-KF ve KBÖ-G8’den elde ettikleri öntest ve sontest puanları Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ile Sontest Puanları

Ölçekler	Deney Grubu				Kontrol Grubu			
	Öntest (20)		Sontest (20)		Öntest (17)		Sontest (17)	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
RBSÖ	4.10	0.97	1.00	0.86	4.35	1.12	3.35	1.84
ÖŞÖ-KF	25.80	4.73	38.55	6.44	27.82	5.35	31.76	6.13
KBÖ-G8	16.30	3.05	8.85	5.46	18.47	5.72	16.88	7.17

Deney ve kontrol gruplarının ÖŞÖ-KF öntestinin kovaryans olarak kullanılmasının sonucunda ÖŞÖ-KF sontestinin aracılığıyla RBSÖ tahmininde model katsayıları Tablo 31’de gösterilmiştir.

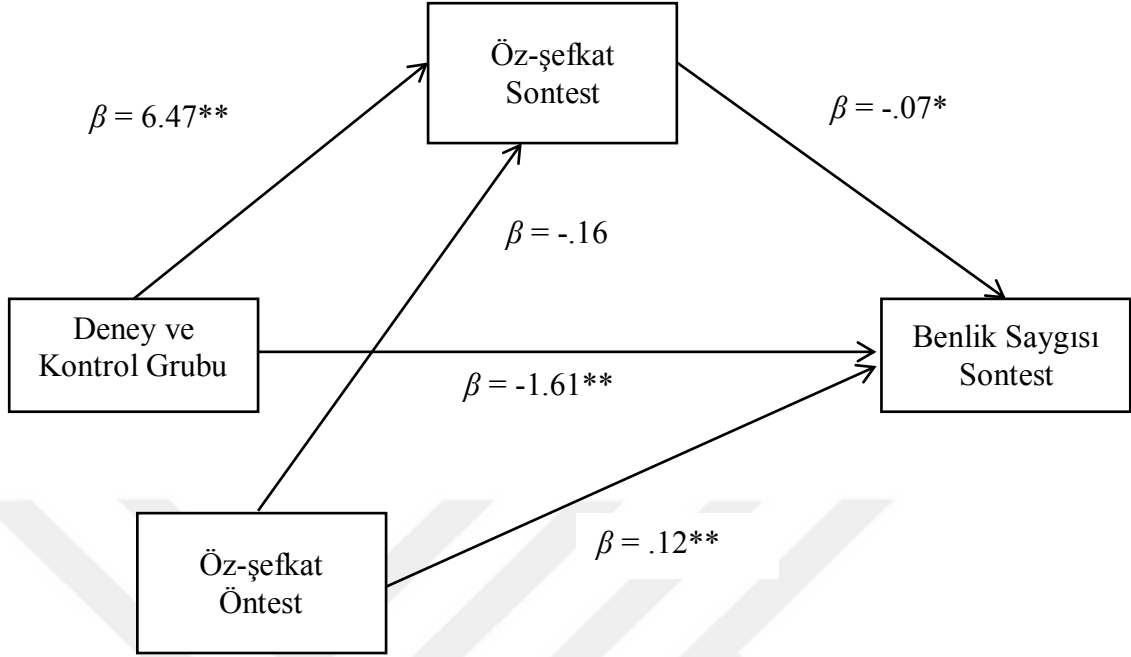
Tablo 31. Deney ve Kontrol Gruplarının ÖŞÖ-KF Öntestinin Kovaryans Olarak Kullanılmasının Sonucunda ÖŞÖ-KF Sontestinin Aracılığıyla RBSÖ Tahmininde Model Katsayıları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken							
	M (ÖŞÖ-KF sontest)				Y (RBSÖ sontest)			
	<i>B</i>	standart hata (sh)	<i>p</i>	<i>β</i>	standart hata (sh)	<i>p</i>		
X (GRUP)	<i>a</i>	6.47	2.14	.01	<i>c'</i>	-1.61	.44	.00
M (ÖŞÖ-KF sontest)	—	—	—		<i>b</i>	-.07	.03	.03
U ₁ (ÖŞÖ-KF öntest)	<i>f₁</i>	-.16	.21	.47	<i>g₁</i>	.12	.04	.01
Constant	<i>I_M</i>	36.09	6.13	.00	<i>I_Y</i>	2.24	1.60	.17
			<i>R</i> ² = .25				<i>R</i> ² = .63	
			<i>F</i> (2, 34)= 5.52, <i>p</i> =.01				<i>F</i> (3, 33)= 18.34, <i>p</i> =.00	

Not. **p* < .05, ***p* < .01, ****p* < .001

Tablo 31 incelendiğinde PROCESS sonuçları ilk regresyonda X'in (GRUP) M'yi (ÖŞÖ-KF sontest) anlamlı (pozitif) şekilde yordadığı ($\beta = 6.47^{***}$, sh= 2.14) görülmüştür. Bu katsayı yol model içerisinde grupların, ÖŞÖ-KF sontest puanları üzerindeki doğrudan etkisini yansıtır. İkinci regresyonda X'in (GRUP) Y'yi (RBSÖ sontest) anlamlı (negatif) şekilde yordadığı ($\beta = -1.61^{***}$, sh= .44) görülmüştür. Bu katsayı yol model içerisinde grupların RBSÖ sontest puanları üzerindeki doğrudan etkisini yansıtır. Üçüncü regresyon M'nin (ÖŞÖ-KF sontest) Y (RBSÖ sontest) üzerindeki etkisi U₁ (ÖŞÖ-KF öntest) ile kontrol edildiğinde anlamlı (negatif) şekilde yordadığı ($\beta = -.07$, sh= .03) görülmüştür. Bu katsayı yol model içerisinde ÖŞÖ-KF sontest puanlarının RBSÖ sontest puanları üzerindeki doğrudan etkisini yansıtır ve Şekil 8'de gösterilmiştir.

Şekil 8. Öz-Şefkat Düzeylerinin Deney ve Kontrol Grubu ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkilere Aracı Olduğu Aracılık Modeli



Deney grubu ile kontrol grubunda yer almanın ÖŞÖ-KF sontest puanları üzerinde ÖŞÖ-KF öntest puanları kontrol edildikten sonra RBSÖ sontest puanları üzerindeki aracılık etkisi analizleri Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Deney ve Kontrol Gruplarının ÖŞÖ-KF Öntestinin Kovaryans Olarak Kullanılmasının Sonucunda ÖŞÖ-KF Sontestinin Aracılığıyla RBSÖ Tahmini Analizi

Bağımsız Değişken	Etki		Boot sh	Boot GA (alt sınır güven aralığı, üst sınır güven aralığı)	
	M	Y			
X (GRUP)	ÖŞÖ-KF sontest	RBSÖ sontest	-0.47	.30	-1.19 -.03

Tablo 32 incelendiğinde ÖŞÖ-KF sontest puanları standardize edilmemiş aracılık etkisi ($\beta = -.47$ Boot GA [-1.19; -.03]) daha önceki regresyon modelindeki a ve b çarpımı ile elde edilmiştir. Aracılığa karar vermede Bootstrap güven aralığı alt ve üst sınırlarının sıfırın (0) aynı yönünde olması ile karar verildiği için ÖŞÖ-KF sontest puanlarının Bootstrap güven aralığının aynı (negatif) yönünde yer aldığı için aracılık etkisi görülmüştür.

Regresyon analizi sonucunda elde edilen a ve b katsayılarının çarpımı dolaylı etki değerini vermektedir ($ab=6.47*-.07= -.47$ Boot GA [-1.19; -.03]). Dolaylı etki değeri -.47 olduğu ve güven aralığı 0'ı (sıfır) kapsamadığı Tablo 32'de görülmüştür. Buna göre deney grubu ile kontrol grubunda yer almanın benlik saygısı üzerinde dolaylı etkisinin anlamlı olduğu dolayısıyla öz-şefkat düzeyinin benlik saygısına aracılık ettiği tespit edilmiştir. Deney grubunda yer alan bir grup üyesinin öz-şefkat düzeyinin birim değeri yüksek olduğunda benlik saygısı düzeyinin -.47 yüksek olmasına neden olabilir.

Bu sonuçlar göre deney grubuna yer alan ÖŞÖ-KF sontest puanları üzerindeki ÖŞÖ-KF öntest puanları kontrol edildikten sonra RBSÖ sontest puanını yordamada aracılık etkisi bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda araştırmanın onuncu denencesi ile ilgili ÖŞÖ-KF sontest puanının RBSÖ sontest puanını yordamada aracılık etkisi olduğuna karar verilmiştir.

Buna göre deney grubu üyelerinin ÖŞÖ-KF'deki puan değişiminde RBSÖ düzeyleri de doğru orantılı olarak değişmektedir. Deneysel çalışma sürecinde ÖŞÖ-KF'de yapacağı bir değişim RBSÖ değişimine neden olmaktadır. Bu bulgular sonucunda araştırmanın onuncu denencesi doğrulanmamış ve reddedilmiştir.

Araştırmanın onbirinci denencesi: *“Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ'nün sontest puanlarını yordamada KBÖ-G8'in öntest puanları kontrol altına alındığında KBÖ-G8'in sontest puanları aracılık etmemektedir”* Bu denencenin test edilmesinde KBÖ-G8'in öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanları ile RBSÖ sontest puanlarının aracılığı PROCESS macro ile analiz edilmiştir. Aracılık etkisi için Bootstrap yenileme 5000 kez tahmin edilmiş ve Bias Corrected (BC) Bootstrapped güven aralığı (GA) ile hesap edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının KBÖ-G8 öntestinin kovaryans olarak kullanılmasının sonucunda KBÖ-G8 sontestinin aracılığıyla RBSÖ tahmininde model katsayıları Tablo 33'te gösterilmiştir.

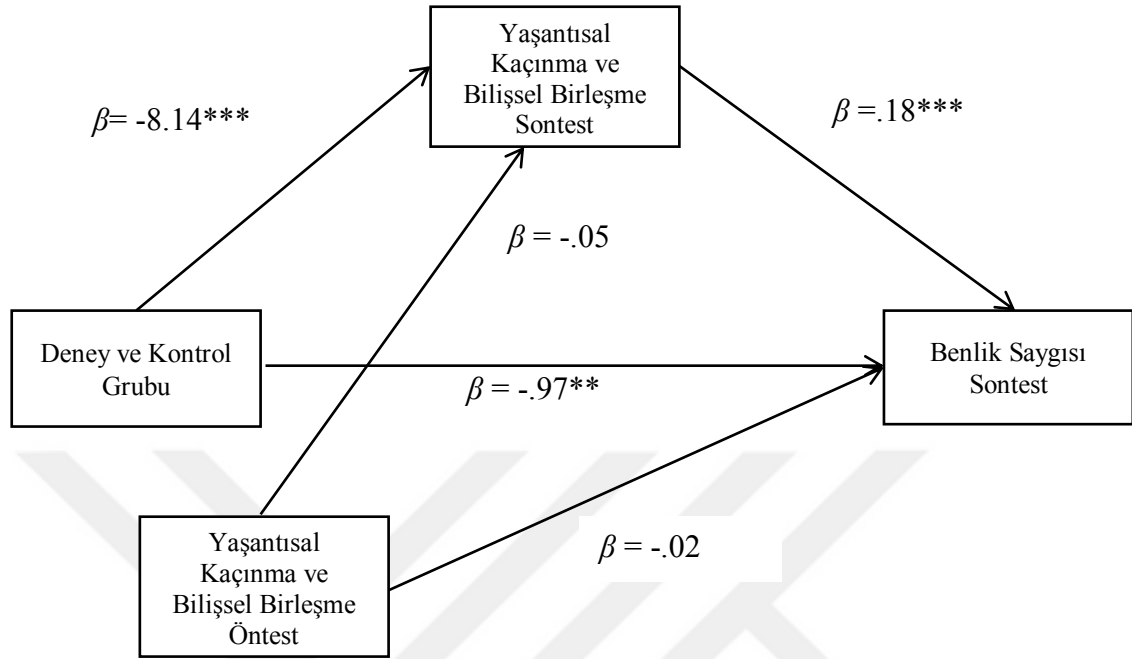
Tablo 33. Deney ve Kontrol Gruplarının KBÖ-G8 Öntestinin Kovaryans Olarak Kullanılmasının Sonucunda KBÖ-G8 Sontestinin Aracılığıyla RBSÖ Tahmininde Model Katsayıları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken							
	M (KBÖ-G8 sontest)			Y (RBSÖ sontest)				
	β	standart hata (sh)	p	β	standart hata (sh)	p		
X (GRUP)	a	-8.14	2.17	.00	c'	-.97	.34	.01
M (KBÖ-G8 sontest)	—	—	—	b	.18	.02	.00	
U_1 (KBÖ-G8 öntest)	f_1	-.05	.24	.09	g_1	-.02	.03	.60
Constant	I_M	17.71	4.72	.04	I_Y	.67	.75	.38
			$R^2 = .30$				$R^2 = .80$	
			$F(2, 34) = 7.27, p = .00$				$F(3, 33) = 43.78, p = .00$	

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tablo 33 incelendiğinde PROCESS sonuçları ilk regresyonda X'in (GRUP) M'yi (KBÖ-G8 sontest) anlamlı (negatif) şekilde yordadığı ($\beta = -8.14^{***}$ sh= 2.17) görülmüştür. Bu katsayı yol model içerisinde grupların, KBÖ-G8 sontest puanları üzerindeki doğrudan etkisini yansıtır. İkinci regresyonda X'in (GRUP) Y'yi (RBSÖ sontest) anlamlı (negatif) şekilde yordadığı ($\beta = -.97^{**}$, sh= .34) görülmüştür. Bu katsayı yol model içerisinde grupların RBSÖ sontest üzerindeki doğrudan etkisini yansıtır. Üçüncü regresyon M'nin (KBÖ-G8 sontest) Y (RBSÖ sontest) üzerindeki etkisi U_1 (KBÖ-G8 öntest) ile kontrol edildiğinde anlamlı (pozitif) şekilde yordadığı ($\beta = .18^{***}$, sh= .02) görülmüştür. Bu katsayı yol modeli içerisinde KBÖ-G8 sontest puanları RBSÖ sontest puanları üzerindeki doğrudan etkisini yansıtır ve Şekil 9'da gösterilmiştir.

Şekil 9. Yaşantısal Kaçınma ve Birleşme Düzeylerinin Deney ve Kontrol Grubu ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkilere Aracı Olduğu Aracılık Modeli



Deney grubu ile kontrol grubunda yer almanın KBÖ-G8 sontest puanları üzerinde KBÖ-G8 öntest puanları kontrol edildikten sonra RBSÖ sontest puanları üzerindeki aracılık etkisi analizleri Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34. Deney ve Kontrol Gruplarının KBÖ-G8 Öntestinin Kovaryans Olarak Kullanılmasının Sonucunda KBÖ-G8 Sontestinin Aracılığıyla RBSÖ Tahmini Analizi

Bağımsız Değişken	M	Y	Etki	Boot sh	Boot GA (alt sınır güven aralığı, üst sınır güven aralığı)
X (GRUP)	KBÖ-G8 sontest	RBSÖ sontest	- 1.44	.41	- 2.27 - .66

Tablo 34 incelendiğinde KBÖ-G8 sontest puanlarının standardize edilmemiş aracılık etkisi ($\beta = -1.44$ Boot GA [-2.27; -.66]) daha önceki regresyon modelindeki a ve b çarpımı ile elde edilmiştir. Aracılığa karar vermede Bootstrap güven aralığı alt ve üst sınırlarının sıfırın (0) aynı yönünde olması ile karar verildiği için KBÖ-G8 sontest puanlarının Bootstrap güven aralığının aynı (negatif) yönünde yer aldığı için aracılık etkisi görülmüştür.

Regresyon analizi sonucunda elde edilen a ve b katsayılarının çarpımı dolaylı etki değerini vermektedir ($ab = -8.14 \cdot .18 = -1.44$ Boot GA [-1.20; -.44]). Dolaylı etki değeri -1.44 olduğu ve güven aralığı 0'ı (sıfır) kapsamadığı Tablo 34'te görülmüştür. Buna göre deney grubu ile kontrol grubunda yer almanın benlik saygısı üzerinde dolaylı etkisinin anlamlı olduğu dolayısıyla yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeyinin benlik saygısına aracılık ettiği tespit edilmiştir. Deney grubunda yer alan bir grup üyesinin yaşantısal kaçınma ve birleşme düzeyi bir birim değeri düşük olduğunda benlik saygısının -1.44 daha yüksek olmasına neden olabilir.

Bu sonuçlar göre deney grubuna yer alan KBÖ-G8 sontest puanları üzerindeki KBÖ-G8 öntest puanları kontrol edildikten sonra RBSÖ sontest puanını yordamada aracılık etkisi bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda araştırmanın onbirinci denencesi ile ilgili KBÖ-G8 sontest puanının RBSÖ sontest puanını yordamada aracılık etkisi olduğuna karar verilmiştir.

Buna göre deney grubu üyelerinin KBÖ-G8'deki puan değişiminde RBSÖ düzeyleri de doğru orantılı olarak değişmektedir. Deneysel çalışma sürecinde KBÖ-G8'de yapacağımız bir değişim RBSÖ değişimine neden olmaktadır. Bu bulgular sonucunda araştırmanın onbirinci denencesi doğrulanmamış ve reddedilmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli grup psiko-eğitiminin ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ile yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme puanlarının aracılık rolünü test etmek üzere oluşturulan denencelere ilişkin bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma için oluşturulan fark testi denenceleri analiz edildiğinde KKYTGP'nin deney grubundaki üyelerin benlik saygı ve öz-şefkat düzeyleri artmış, yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeyleri ise düşmüştür. Herhangi bir programın uygulanmadığı kontrol grubunun benlik saygısı, öz-şefkat düzeyleri, yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeylerinde istatistiki olarak anlamlı bir değişim olmamıştır. Bu bulgulara göre benlik saygısı ve öz-şefkat düzeyindeki artış ile yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeyindeki düşüşün nedeninin deneysel uygulamanın etkisinden kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Fark test analizleri sonucunda deney grubuna uygulanan grup psiko-eğitim programının etkililiği görülmüştür. Aşağıda grup psiko-eğitim programında yer alan ve grup üyelerinin beceri olarak gösterdikleri varsayılan Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin altıgen boyutları (Şekil 1) tartışılmıştır.

Yaşantısal kaçınma davranışı, düşük benlik saygısına sahip olan bireylerin olumsuz öznel deneyimleri için işlevsiz bir davranış olabilir. Bireylerin olumsuz öznel deneyimlerinin değiştirilmesi zor olabilir veya bu deneyimleri kontrol çabaları paradoksal olarak düşük benlik saygısı deneyimlerini artırabilir. Bunun için yaşantısal kaçınma olumsuz düşüncelerden, duygulardan ve duyumlardan kaçınmayı amaçlayan

işlevsiz başa çıkma stilleri ve tutumları anlamına gelir. Araştırmalar bireylerin, düşük benlik saygısını deneyimlediklerinde duygularını düzenlemek için yaşantısal kaçınma eğiliminde olabildiklerini ortaya koymuştur (Michalak ve diğerleri, 2011; Moroz ve Dunkley, 2015). Grup üyelerinin yaşantısal kaçınma davranışını azaltabilmeleri için grup psiko-eğitiminde kabul becerisinin kazandırılması benliklerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamış olabilir.

Gillanders ve diğerleri (2014) yaptıkları araştırmada, düşük benlik saygısı ile bilişsel birleşme arasında pozitif korelasyonel ilişki saptamışlardır. Bireylerin bilişsel birleşme düzeylerinin psikolojik süreçlere (işlevsiz şemalar gibi) aracılık ettiği bulunmuştur (Faustino ve Vasco, 2020). Bu sonuçlar, düşük benlik saygısı puanlarını artırmada bilişsel süreçlerin önemli olduğunu göstermiştir. Bu bilgiler ışığında bilişsel birleşme ile düşük benlik saygısı arasındaki ilişkiyi dikkate alarak grup psiko-eğitiminde bilişsel ayrışma becerileri kazandırılarak benliklerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamıştır. Bulgular alanyazınındaki benlik saygısı ile bilişsel birleşme sonucuyla uyumludur (Waite ve diğerleri, 2012).

Ergenlerin olumsuz düşünce, duygu ve öznel deneyimlerle baş edebilmeleri için farkındalık, öz-şefkat ve değer temelli davranış geliştirilebilmeleri önemli bir ihtiyaçtır (Greco ve diğerleri, 2008). Bu sonuçlar, bireylerin düşük benlik saygısı yaşadıkları durumlarda olumsuz olarak tanımladıkları duyguları ile ilgili an'da olma (farkındalık) becerisi kazandırılmasının önemini belirtmiştir. Grup psiko-eğitiminde grup üyelerinin düşük benlik saygısını deneyimledikleri durumlarda öznel duygu ve bedensel belirtilerine yönelik an ile temas kurmaları sağlanmıştır. Grup psiko-eğitiminde öznel duygu ve bedensel belirtilerine yönelik an'da olma becerileri kazandırılarak benliklerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlanmıştır.

KKT perspektifinden bakıldığında kavramsal benlik ile düşük benlik saygısı ilişkilidir. Bireyler düşük benlik saygısını deneyimlerken benliklerine yönelik olumsuz kavramsallaştırmalar kullanabilirler (Yadavaia ve diğerleri, 2014). Grup psiko-eğitimi ile düşük benlik saygısına yönelik alternatif perspektif alma güçlendikçe daha geniş bir ortak bilinç ortaya çıkar. Bu becerinin benliğe yönelik zaman (şimdi/sonra), yer (burası/orası) ve kişi (ben/sen) açısından geniş bir perspektif geliştirilmesine katkı sağladığı düşünülmektedir. Boland ve diğerleri (2021) perspektif alma sayesinde bireylerin benlikleriyle ilgili olumsuz duygu ve düşüncelere hem bilişsel ayrışmayı yapabileceğini hem de benliklerine yönelik öz-şefkat geliştirilebileceğini bulmuşlardır.

Değerler eylemlere yön verebilen amaçlı seçimlerdir (Hayes ve Strosahl, 2004). Düşük benlik saygısı, değerlerimize yatırım yapmamızı engelleyen süreçlere neden olmaktadır. Bireylerin değerlerini fark etmeleri sağlanarak benliklerine yönelik olumlu tutumlarını değerlerine dayalı olarak yapmaları sağlanmıştır. Levin ve diğerleri (2021) öz-şefkat becerilerinin arttığına bilişsel birleşmenin davranış üzerindeki etkisinin azaltılmasıyla değerlere yönelik davranışların arttığını bulmuşlardır.

Bu araştırmadaki grup psiko-eğitim sonuçları ile KKT'nin boyutları üzerine yapılan alanyazını birbirini desteklemiştir. Benlik saygısının yükseltmek amacıyla oluşturulan grup, psiko-eğitim deney grubunun analiz sonuçları, kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı olduğu için Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin benlik saygısını arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

Alanyazınında öz-şefkat becerisi ile Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin temel boyutları kabul, bilişsel ayrışma, şimdiki an'a temas ve bağlamsal benlik arasındaki ilişkiyi temel alarak uygulanmış deneysel çalışmalar mevcuttur (Köhle ve diğerleri, 2021; Montero-Marin ve diğerleri, 2020; Yadavaia, 2013). Öz-şefkat duygu düzenleme becericisinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Gilbert (2014) başarısızlık düşüncesi ve yüksek düzeyde öz-eleştirisinin utanç duygusunu doğurabileceğini vurgulamıştır. Öz-eleştiri yaparken utanç duygusunu hisseden kişiye öz-şefkat becerisinin kazandırılması kendimizin ve başkalarının sıkıntılarını ve ihtiyaçlarını fark etmemize, bunlarla ilgilenmemize motivasyonel, duygusal, davranışsal ve bilişsel yetkinlikler sağlar (Gilbert, 2014). Öz-şefkat, stresle ve zorlu yaşam olaylarıyla başa çıkmada yer alan mekanizmaları anlamak için önemlidir. Uyumsuz başa çıkma stratejilerine göre öz-şefkatin koruyucu etkileri, işlevsel başa çıkma stratejilerine aracılık ettiği bulunmuştur (Ewert ve Schröder-Abé, 2021).

Öz-eleştiri ve düşük benlik saygısı, psikolojik rahatsızlıklara karşı kırılganlık faktörleri oluşturmada pozitif yönde ve kararlı kişilik özellikleri olarak görülmüştür (Starrs ve diğerleri, 2015). Öz-eleştiriye karşı öz-şefkati artırmak benlik saygısı için psikolojik ihtiyaç olarak varsayılabilir (Sol ve Vasco, 2017). Bu sonuç öz-şefkatin yaşam becerileri için gerekliliğini belirtmiştir. Bu durum ergenlerin öz-şefkat becerisinin bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak işlevsel davranışlar sergileyebilmelerine katkı sağlar (Burckhardt ve diğerleri, 2017). Benlik saygısını arttırmaya yönelik grup psiko-eğitim programında öz-şefkat, düşük benlik saygısı için tampon (buffer) amaçlı uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öz-

şefkat düzeyi deney grubunda kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde artmıştır.

Araştırmanın birinci temel hipotezinde deney grubunda yer alan bireylerin öz-şefkat becerileri ile benlik saygısı arasındaki aracılık ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunda yer almanın benlik saygısının artmasında, öz-şefkat becerilerinin aracılık ettiğine ilişkin istatistiki anlamlı sonuçlar bulunmuştur; yani deney grubunda yer almanın benlik saygısı üzerindeki etkisine öz-şefkatin anlamlı ve dolaylı etki ettiği görülmüştür.

Alanyazınımda öz-şefkatin klinik ve klinik olmayan örneklem üzerinde uygulanmış araştırmaları mevcuttur. Bu araştırma, sağlıklı (klinik olmayan) ergen örnekleminde öz-şefkat becerileri ile benlik saygısı ilişkisini inceleyen ilk çalışmadır. Böylece öz-şefkat konusundaki deneysel alanyazınındaki önemli bir boşluğu dolduracaktır. Araştırmadan iki temel bulgu ortaya çıkmıştır.

Birincisi, sağlıklı ergen örnekleminde öz-şefkat ile benlik saygısını inceleyen ilk deneysel çalışmadır. Deneysel araştırma bulguları, öz-şefkat ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (Tablo 31). Korelasyonel çalışma bulgularında, öz-şefkat ile benlik saygısı arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 17). Öz-şefkat ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin ters orantılı olması şaşırtıcı değildir (çünkü Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinde yüksek puan düşük benlik saygısı anlamına gelir).

İkincisi, öz-şefkat çalışması, ergenlerdeki pozitif sağlık değişkenleri ile anlamlı ilişkiler göstermiştir. Öz-şefkat becerisiyle benliği benimsemenin öz-değer için tehdit oluşturan olaylara karşı güçlenebileceğini göstermiştir. Araştırma bulguları, öz-şefkatli bilişsel, duygusal ve davranışsal tavrı benimsemenin veya benlik saygısını yükseltmenin, öz-değer için güçlü tehdit oluşturan olaylara karşın benliği koruyucu bir özelliği olduğunu göstermiştir. Bir birey, duygu düzenlemesinin zor olduğu bir tehdit karşısında bunalmışsa, öz-şefkat becerisi veya yüksek benlik saygısı göstermesi bu tür olayların psikolojik sağlık üzerinde kalıcı bir etkiye sahip olmasını önleyebilir (Dupasquier ve diğerleri, 2020). Montero-Marin ve diğerleri (2020) yaptığı çalışmada öz-şefkatin kaygı ve depresyonun iyileşmesinde aracılık ettiğini bulmuştur. Ancak öz-şefkatin psikolojik sağlık için aracılık etmediği çalışmalar da mevcuttur (Thoma ve diğerleri, 2021).

Bu araştırmanın bulguları, öz-şefkat becerisinin ergenlerin duygu düzenleme becerilerine katkı sağlayabileceğini göstermiştir. Bu sonuçlar öz-şefkat becerilerinin ergenler için öncelikli hale getirilerek duygu düzenleme becerilerine katkı sağlayacağına yönelik umut verici ön kanıtlar sağlamıştır.

Araştırma bulguları, nispeten benzer (yaş ve cinsiyet) ergen bireylerden oluşan normal bir örnekleme dayanmaktadır. Gelecekte yapılacak çalışmaları örnekleminin klinik olması, farklı kültürler ve gelişimsel olarak daha çeşitli bireyler arasında olması öz-şefkat ve zihinsel sağlık (benlik saygısı) ilişkilerini incelemek için önemli olabilir.

Deneysel tasarımın doğası ve aracılık analizi nedeniyle, değişkenler arasındaki ilişki için kesin ve nedensel ifadeler kullanmak mümkün değildir. Ancak bulgular deneysel, kesitsel ve korelasyonel çalışmalarla uyumludur. Öz-şefkat temelli çalışma, sağlığı hem olumlu hem de olumsuz etkileyen süreçler ile ilişkidir.

Araştırmanın ikinci temel hipotezinde deney grubunda yer alan bireylerin yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme becerileri ile benlik saygısı arasındaki aracılık ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunda yer almanın benlik saygısının artmasında, yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme becerilerinin aracılık ettiğine ilişkin istatistiksel anlamlı sonuçlar bulunmuştur; yani deney grubunda yer almanın benlik saygısı üzerindeki etkisine yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmenin anlamlı ve dolaylı etki ettiği görülmüştür.

Alanyazınında yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmenin klinik ve klinik olmayan örnekleme üzerinde uygulanmış araştırmaları mevcuttur. Bu araştırma, sağlıklı (klinik olmayan) ergen örnekleminde yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme becerileri ile benlik saygısı ilişkisini inceleyen ilk çalışmadır. Böylece yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme konusundaki deneysel alanyazınında önemli bir boşluğu dolduracaktır. Araştırmadan iki temel bulgu ortaya çıkmıştır.

Birincisi, sağlıklı ergen örnekleminde psikolojik esneklik ile benlik saygısını inceleyen ilk deneysel çalışmadır. Deneysel araştırma bulguları, psikolojik esneklik ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (Tablo 33). Korelasyonel çalışma bulgularında, psikolojik esneklik ile benlik saygısı arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 12). Kabul, an'da olma gibi bileşenlerden oluşan psikolojik esneklik (yaşantısal kaçınma ve bilişsel kaynaşmayı içeren süreçler) ile yüksek benlik saygısı tutarlılık içindedir.

İkincisi, kabul ve bilişsel ayrışma (psikolojik esneklik) çalışması, ergenlerdeki pozitif sağlık değişkenleri ile anlamlı ilişkiler göstermiştir. Kabul ve bilişsel ayrışma becerisi düşük benlik saygısına yönelik bilişsel, duygusal ve davranışsal durumları karşı güçlendirici özellikler olarak görülmüştür. Yaşantısal kaçınma özellikle yüksek stres seviyelerinde benlik saygısına zarar vermektedir. Yaşantısal kaçınma ve yüksek sosyal stres daha düşük benlik saygısını pozitif regresyon ile yordamıştır (Koushiou ve diğerleri, 2020; Udachina ve diğerleri, 2009). Udachina ve diğerleri'nin (2009) bulguları bireylerin düşük benlik saygısını düzenlemek için yaşantısal kaçınmayı kullanmalarının duygu düzenlemelerini kolaylaştırmadığını göstermiştir. Yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmenin psikolojik sorunlara aracılık ettiği bulunmuştur (Zucchelli ve diğerleri, 2020). Zucchelli ve diğerleri (2020), bilişsel birleşmenin bazı psikolojik sorunlar için bilişsel süreçlerin ana mekanizması olabileceğini belirtmişlerdir. Bu araştırma, sağlıklı ergenlerde yaşantısal ve ruh sağlığının olumlu göstergelerini (benlik saygısı) inceleyen ilk deneysel çalışmadır.

Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin iki temel boyutu yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme ile düşük benlik saygısının ilişkili olabileceği kuramsal varsayımına bu deneysel çalışmanın sonuçlarında ulaşılmıştır. Kabul ve bilişsel ayrışma benlik saygısının yükselmesine neden olmuş olabilir. Grup psiko-eğitiminde öz-şefkat becerileri ergenlerin benlik saygı düzeylerinde düşüş yaşandığında benlik saygılarını korumaya yardımcı olacağı düşüncesiyle kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulguları bunu desteklemiştir. Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin boyutlarının ve öz-şefkat becerilerinin düşük benlik saygısı yaşayan ergenler için etkili olabileceği bu araştırma sonuçlarında görülmüştür.

Ergenlerin benlik saygısı üzerine yapılan bu çalışma, okul psikolojik danışmanları için önemli bulgular sağlayacaktır. Benlik saygısı ile ilgili Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin ve öz-şefkat çalışmalarının önemi bu araştırmayla ortaya konmuştur. Beceri temelli bir yapılandırma kullanıldığı için okul psikolojik danışmanlarına uygulama kolaylığı sağlayacaktır.

5.2. Sonuç

Bu araştırmada, psikolojik danışmanların etkili psikolojik danışman nitelikleri ile ruh sağlığı sürekliliği arasındaki ilişkide kariyer uyumluluğunun aracılık etkisi incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ'nn ntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

2. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun ş-KF ntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

3. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun KB-G8 ntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

5. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun ş-KF sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

6. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun KB-G8 sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

7. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun RBSÖ ntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

8. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun ş-KF ntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

9. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubunun KBÖ-G8 öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

10. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ'nün sontest puanlarını yordamada ÖŞÖ-KF'nin öntest puanları kontrol altına alındığında ÖŞÖ-KF'nin sontest puanları aracılık etmiştir.

11. Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı'na göre hazırlanan grup psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun RBSÖ'nün sontest puanlarını yordamada KBÖ-G8'in öntest puanları kontrol altına alındığında KBÖ-G8'in sontest puanları aracılık etmiştir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma, İstanbul ilinde MEB'e bağlı okullarda devlet liselerinde öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Bu çalışmanın genişletilerek, diğer kademelerde ve farklı okul düzeylerinde öğrenim gören öğrencilere, uygulanması faydalı olacaktır.

Grup psiko-eğitim uygulaması sürecinde katılımcıların duygu düzenlemelerine ilişkin bilgi ve beceri eksiklikleri gözlemlenmiştir. Okul psikolojik danışmanları, duygu düzenlemeleri ile ilgili bilgilendirme toplantıları ve beceri faaliyetleri düzenleyebilirler.

Bu çalışma ergenlerin benlik saygısı düzeylerini artırmak, yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeylerini azaltmak için hazırlanmıştır. Bu program öğrenci veya yetişkinler gibi farklı yaş gruplarına uygulanıp etkisi incelenebilir.

Bu çalışma için hazırlanan grup psiko-eğitim programının temel amacı benlik saygısı düzeylerini artırmak, yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeylerini azaltmak için hazırlanmıştır. İleriki araştırmalarda grup psiko-eğitim programının benlik saygısı dışındaki yapılar (duygu düzenleme, öz-yeterlilik, öznel iyi oluş vb.) üzerindeki etkililiği incelenebilir.

Bu çalışmanın etkililiği katılımcıların Rosenberg benlik saygısı ölçeği, Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 ve Öz-şefkat Ölçeği-Kısa Formundan elde edilen puanlara göre değerlendirilmiştir. Araştırmacılar ileriki araştırmalarda, nicel ve nitel ölçüm yöntemlerini birlikte kullanabilirler.

5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Grup psiko-eğitim uygulamalarında önlemler kapsamında uygun koşullar sağlanmaya çalışılmasına karşın, ön görülemeyen bazı durumlarla (oturumlarla öğrencilerin sınavlarının çakışması ve okul zil sesi gibi) karşılaşmıştır. Bu durumlar öğrencilerin dikkatinin dağılmasına sebep olmuştur. İleriki araştırmalarda, bu durumlar göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırma kapsamında geliştirilmiş olan etkinlikler, okul psikolojik danışma uygulayıcıları için faydalı olabilir. Bu etkinlikleri kullanırken katılımcılara uygulamaların mantığı öğretilirse daha etkili olabilir.

Grup psiko-eğitim çalışmalarının planlanmasında devamlılığın sağlanması için öğrencilerin sınav takvimi dikkate alınması önerilmektedir.

Beceri kazanımının etkililiği için sekiz haftalık uygulama arttırılabilir, ancak katılımcıların devam sorununu önleyici önlemler dikkate alınmalıdır.

Bu grup psiko-eğitim çalışması daha duygu ve kazanım odaklı psikolojik danışma çalışmalarına çevrilerek uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2018). *Üniversite öğrencilerinde gündemi kaçırma korkusu, problemlili akıllı telefon kullanımı, problemlili internet kullanımı ve yaşantısali kaçınmanın cep telefonu bağlantısını kaybetme korkusuna yönelik modelin sınanması Muğla ili örneği* (Tez No. 530594) [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akdeniz-Görgülü, S. (2018). *Yaygın anksiyete bozukluğu ve panik bozukluk hastalarında yaşantısali kaçınma, anksiyete duyarlılığı ve davranışsal inhibisyon sistemi arasındaki ilişki* (Tez No. 509206) [Tıpta Uzmanlık Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisi* (Tez No. 253389) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akın, Ü., Akın, A. ve Abacı, R. (2007). Öz-duyarlık ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 1-10.
- Akin, A. (2010). Self-compassion and loneliness. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(3), 702–718.
- Aktepe, M. (2016). *Bipolar bozukluk hastalarında psikolojik esneklik* (Tez No. 427147) [Tıpta Uzmanlık Tezi, İstanbul Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastanesi Eğitim ve Araştırma Hastanesi Psikiyatri Kliniği]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Alaloğlu, G. (2020). *Mükemmeliyetçilik, kendini sabotaj, öz-şefkat ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 616343) [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Albal, E. (2019). *Madde bağımlılarında şema ve psikolojik esneklik yaklaşımlarının madde bağımlılığı şiddetine etkisi* (Tez No. 545019) [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Albertson, E. R., Neff, K. D., & Dill-Shackleford, K. E. (2015). Self-compassion and body dissatisfaction in women: A randomized controlled trial of a brief meditation intervention. *Mindfulness*, 6(3), 444-454.
<https://doi.org/10.1007/s12671-014-0277-3>

- Alibekiroğlu, P. B., Akbaş, T., Bulut-Ateş, F. ve Kırdök, O. (2018). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide öz anlayışın aracı etkisi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 27(2), 1-17.
- Allen, A., & Leary, M. R. (2010). Self-compassion, stress, and coping. *Social and Personality Psychology Compass*, 4(2), 107-118. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2009.00246.x>
- Alwin, D. F., & Hauser, R. M. (1975). The decomposition of effects in path analysis. *American Sociological Review*, 40(1), 37-47.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders [DSM-5®]*. American Psychiatric Pub.
- Aricak, O. T. (1999). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik saygısının geliştirilmesi* (Tez No. 82259) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Arık, İ. A. (1998). *Psikolojide bilimsel yöntem*. Çantay Kitapevi.
- Arimitsu, K., Hitokoto, H., Kind, S., & Hofmann, S. G. (2019). Differences in compassion, well-being, and social anxiety between Japan and the USA. *Mindfulness*, 10(5), 854-862. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-1045-6>
- Arslan, C. (2009). Anger, self-esteem, and perceived social support in adolescence. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(4), 555-564. <https://doi.org/10.2224/sbp.2009.37.4.555>
- A-Tjak, J. G., Morina, N., Topper, M., & Emmelkamp, P. M. (2018). A randomized controlled trial in routine clinical practice comparing acceptance and commitment therapy with cognitive behavioral therapy for the treatment of major depressive disorder. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 87(3), 154-163. <https://doi.org/10.1159/000486807>
- Ayar, E. (2019). *Toplum dışı (anti-sosyal) kişilik bozukluğunda sosyal biliş becerileri ile yaşantısal kaçınma ve perspektif alma süreçleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Tez No. 607291) [Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, G. (2017). *Assessing a model of cognitive test anxiety: The role of rumination, self-forgiveness, perfectionism cognitions and cognitive defusion through the indirect effect of psychological flexibility* (Tez No. 481484) [Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Aydın, Y. (2016). *Testing a model of psychological inflexibility, ruminative thinking, worry, and self-compassion in relation to college adjustment* (Tez No. 439209) [Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bach, P., Gaudiano, B. A., Hayes, S. C., & Herbert, J. D. (2013). Acceptance and commitment therapy for psychosis: intent to treat, hospitalization outcome and mediation by believability. *Psychosis, 5*(2), 166-174.
<https://doi.org/10.1080/17522439.2012.671349>
- Bach, P., Hayes, S. C., & Gallop, R. (2012). Long-term effects of brief acceptance and commitment therapy for psychosis. *Behavior Modification, 36*(2), 165-181.
<https://doi.org/10.1177/0145445511427193>
- Baer, R. A. (2010). Self-compassion as a mechanism of change in mindfulness- and acceptance-based treatments. In R. A. Baer (Eds.), *Assessing mindfulness and acceptance processes in clients: Illuminating the theory and practice of change* (pp. 135–153). New Harbinger Publications
- Bakar-Kahraman, B. (2018). *Psoriasis hastalarında psikolojik esneklik* (Tez No. 545854) [Tıpta Uzmanlık Tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Baker, D. A., Caswell, H. L., & Eccles, F. J. (2019). Self-compassion and depression, anxiety, and resilience in adults with epilepsy. *Epilepsy & Behavior, 90*, 154-161. <https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2018.11.025>
- Bal, U., Çakmak, S., Yılmaz, E., Tamam, L., & Karaytuğ, M. (2015). Smoking cessation through acceptance and commitment therapy: A case report. *Cukurova Medical Journal, 40*(4), 841-846.
- Banjanovic, E. S., & Osborne, J. W. (2016). Confidence intervals for effect sizes: Applying bootstrap resampling. *Practical Assessment, Research, and Evaluation, 21*(1), 1-20. <https://doi.org/10.7275/dz3r-8n08>
- Bardeen, J. R., & Fergus, T. A. (2016). The interactive effect of cognitive fusion and experiential avoidance on anxiety, depression, stress and posttraumatic stress symptoms. *Journal of Contextual Behavioral Science, 5*(1), 1-6.
<https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2016.02.002>
- Barlow, M. R., Turow, R. E. G., & Gerhart, J. (2017). Trauma appraisals, emotion regulation difficulties, and self-compassion predict posttraumatic stress symptoms following childhood abuse. *Child Abuse & Neglect, 65*, 37-47.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.01.006>

- Barnes-Holmes, D., Barnes-Holmes, Y., Stewart, I., & Boles, S. (2010). A sketch of the Implicit Relational Assessment Procedure (IRAP) and the Relational Elaboration and Coherence (REC) model. *The Psychological Record*, *60*(3), 527-542.
<https://doi.org/10.1007/BF03395726>
- Barnes-Holmes, Y., Barnes-Holmes, D., McHugh, L., & Hayes, S. C. (2004) Relational Frame Theory: Some implications for understanding and treating human psychopathology. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, *4*. 355-375.
- Barnes-Holmes, D., Hayes, S. C., Dymond, S., & O'Hara, D. (2001). Multiple stimulus relations and the transformation of stimulus functions. In S. C. Hayes, D. Barnes-Holmes & B. T. Roche (Eds.), *Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition* (pp. 51-72). Plenum.
- Barnes-Holmes, Y., Foody, M., Barnes-Holmes, D., & McHugh, L. (2013). Advances in research on deictic relations and perspective-taking. In S. Dymond & B. Roche (Eds.), *Advances in relational frame theory: Research and application* (pp. 127–148). New Harbinger Publications.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, *51*(6), 1173-1182.
- Barrett, P. M., Webster, H. M., & Wallis, J. R. (1999). Adolescent self-esteem and cognitive skills training: A school-based intervention. *Journal of Child and Family Studies*, *8*(2), 217-227. <https://doi.org/10.1023/A:1022044119273>
- Barutçu-Yıldırım, F., & Demir, A. (2020). Self-handicapping among university students: The role of procrastination, test anxiety, self-esteem, and self-compassion. *Psychological Reports*, *123*(3), 825-843.
<https://doi.org/10.1177/0033294118825099>
- Batten, S. V., & Orsillo, S. M. (2002). Therapist reactions in the context of collective trauma. *The Behavior Therapist*, *25*(2), 36–40.
- Batten, S. V., & Hayes, S. C. (2005). Acceptance and commitment therapy in the treatment of comorbid substance abuse and post-traumatic stress disorder: A case study. *Clinical Case Studies*, *4*(3), 246-262.
<https://doi.org/10.1177/1534650103259689>
- Baumeister, R. F., Bushman, B. J., & Campbell, W. K. (2000). Self-esteem, narcissism, and aggression: Does violence result from low self-esteem or from threatened

- egotism?. *Current Directions in Psychological Science*, 9(1), 26-29.
<https://doi.org/10.1111/1467-8721.00053>
- Baumeister, R. F., Smart, L., & Boden, J. M. (1996). Relation of threatened egotism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem. *Psychological Review*, 103(1), 5-33.
- Bayramoğlu, A. (2011). *Self-compassion in relation to psychopathology* (Tez No. 306404) [Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Beck, A. T. (1964). Thinking and depression: II. theory and therapy. *Archives of General Psychiatry*, 10(6), 561-571.
- Beck, A. T. (1993). Cognitive therapy: Past, present, and future. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 194-198. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.61.2.194>
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structure. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588>
- Berghoff, C. R., Tull, M. T., DiLillo, D., Messman-Moore, T., & Gratz, K. L. (2017). The role of experiential avoidance in the relation between anxiety disorder diagnoses and future physical health symptoms in a community sample of young adult women. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 6(1), 29-34. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2016.11.002>
- Berman, N. C., Wheaton, M. G., McGrath, P., & Abramowitz, J. S. (2010). Predicting anxiety: The role of experiential avoidance and anxiety sensitivity. *Journal of Anxiety Disorders*, 24(1), 109-113. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2009.09.005>
- Biglan, A., & Hayes, S. C. (1996). Should the behavioral sciences become more pragmatic? The case for functional contextualism in research on human behavior. *Applied and Preventive Psychology: Current Scientific Perspectives*, 5(1), 47-57. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(96\)80026-6](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(96)80026-6)
- Blackledge, J. T. (2003). An introduction to relational frame theory: Basics and applications. *The Behavior Analyst Today*, 3(4), 421-433. <http://dx.doi.org/10.1037/h0099997>

- Blackledge, J. T. (2007). Disrupting verbal processes: Cognitive defusion in acceptance and commitment therapy and other mindfulness-based psychotherapies. *The Psychological Record*, 57(4), 555-576. <https://doi.org/10.1007/BF03395595>
- Blackledge, J. T. (2015). *Cognitive defusion in practice: A clinician's guide to assessing, observing, and supporting change in your client*. New Harbinger Publications.
- Bleidorn, W., Arslan, R. C., Denissen, J. J., Rentfrow, P. J., Gebauer, J. E., Potter, J., & Gosling, S. D. (2016). Age and gender differences in self-esteem—A cross-cultural window. *Journal of Personality and Social Psychology*, 111(3), 396-410. <https://doi.org/10.1037/pspp0000078>
- Bluth, K., & Blanton, P. W. (2015). The influence of self-compassion on emotional well-being among early and older adolescent males and females. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 219-230. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936967>
- Boden, M. T., John, O. P., Goldin, P. R., Werner, K., Heimberg, R. G., & Gross, J. J. (2012). The role of maladaptive beliefs in cognitive-behavioral therapy: Evidence from social anxiety disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 50(5), 287-291. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2012.02.007>
- Boland, L., Campbell, D., Fazekas, M., Kitagawa, W., MacIver, L., Rzeczowska, K., & Gillanders, D. (2021). An experimental investigation of the effects of perspective-taking on emotional discomfort, cognitive fusion and self-compassion. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 20, 27-34. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2021.02.004>
- Bollen, K., & Stine, R. (1990). Direct and Indirect Effects: Classical and Bootstrap Estimates of Variability. *Sociological Methodology*, 20, 115-140. <https://doi.org/10.2307/271084>
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T., & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior Therapy*, 42(4), 676-688. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007>
- Bos, A. E., Muris, P., Mulkens, S., & Schaalma, H. P. (2006). Changing self-esteem in children and adolescents: A roadmap for future interventions. *Netherlands Journal of Psychology*, 62(1), 26-33. <https://doi.org/10.1007/BF03061048>

- Bozanoğlu, İ. (2004). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin akademik risk altındaki öğrencilerin akademik alandaki güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi* (Tez No. 141412) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Brown, N. W. (2011). *Psychoeducational groups: Process and practice* (3th ed.). Brunner-Routledge.
- Bulduk, S. (2003). *Psikolojide deneysel araştırma yöntemleri*. Çantay Kitabevi.
- Burckhardt, R., Manicavasagar, V., Batterham, P. J., Hadzi-Pavlovic, D., & Shand, F. (2017). Acceptance and commitment therapy universal prevention program for adolescents: a feasibility study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 11*(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s13034-017-0164-5>
- Burger, J. M. (2011). *Personality: Theory and research* (8th ed.). Thomson Higher Education.
- Burhan, H. Ş. (2018). *Tutarlılık ve psikolojik esneklik modellerinin perseküsyon hezeyanları ile ilişkisi* (Tez No. 499089) [Tıpta Uzmanlık Tezi, İstanbul Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastanesi Eğitim ve Araştırma Hastanesi Psikiyatri Kliniği]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Burrows, A., & Cooper, M. (2002). Possible risk factors in the development of eating disorders in overweight pre-adolescent girls. *International Journal of Obesity, 26*, 1268 – 1273. <https://doi.org/10.1038/sj.ijo.0802033>
- Büyüköksüz, E. ve Erözkan, A. (2019). Kaçınma ve birleşme ölçeği-gençler 8 (KBÖ-G8): Türk kültüründe faktör yapısı ve güvenilirlik çalışmaları. *Journal of Cognitive Behavioral Psychotherapy and Research, 8*(Supplement 1): 3-7.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneysel desenler: Öntest sontest kontrol gruplu desen ve veri analizi*. Pegem Akademi.
- Carver, C. S. (2003). Pleasure as a sign you can attend to something else: Placing positive feelings within a general model of affect. *Cognition & Emotion, 17*(2), 241–261. <https://doi.org/10.1080/02699930302294>
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi* (Tez No. 145956) [Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Cenkseven-Önder, F. ve Bölükbaşı, A. (2019). Ergenlerde intihar olasılığı: Benlik saygısı ve öfke açısından incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 10*(17), 522-1543. <https://doi.org/10.26466/opus.528723>

- Chapman, A. L., Specht, M. W., & Cellucci, T. (2005). Borderline personality disorder and deliberate self-harm: does experiential avoidance play a role?. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, *35*(4), 388-399.
<https://doi.org/10.1521/suli.2005.35.4.388>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Academic Press.
- Cook, D., & Hayes, S. C. (2010). Acceptance-based coping and the psychological adjustment of Asian and Caucasian Americans. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, *6*(3), 186-197.
<http://dx.doi.org/10.1037/h0100907>
- Cooper, M. L., Russell, M., Skinner, J. B., Frone, M. R., & Mudar, P. (1992). Stress and alcohol use: Moderating effects of gender, coping, and alcohol expectancies. *Journal of Abnormal Psychology*, *101*(1), 139–152.
<https://doi.org/10.1037/0021-843X.101.1.139>
- Creedon, P. S., & Hayes, A. F. (2015, May 21-24). *Small sample mediation analysis: How far can we push the bootstrap?* [Paper presentation]. 27th annual convention of the Association for Psychological Science, NY, USA.
- Cribb, G., Moulds, M. L., & Carter, S. (2006). Rumination and experiential avoidance in depression. *Behaviour Change*, *23*(3), 165-176.
<https://doi.org/10.1375/bech.23.3.165>
- Crocker, J., & Luhtanen, R. K. (2003). Level of self-esteem and contingencies of self-worth: Unique effects on academic, social, and financial problems in college students. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *29*, 701–712.
<http://dx.doi.org/10.1177/0146167203029006003>
- Crocker, J., & Park, L. E. (2004). The Costly Pursuit of Self-Esteem. *Psychological Bulletin*, *130*(3), 392–414. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.3.392>
- Crocker, J., & Wolfe, C. T. (2001). Contingencies of self-worth. *Psychological Review*, *108*(3), 593–623.
- Crocker, J., Brook, A. T., Niiya, Y., & Villacorta, M. (2006). The pursuit of self-esteem: Contingencies of self-worth and self-regulation. *Journal of Personality*, *74*(6), 1749-1772. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00427.x>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika* *16*(3), 297–334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>

- Çolakoğlu, T. (2013). *Kalp krizi geçirmiş bireylerde travma sonrası gelişim ile öz duyarlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 332627) [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı* [Yayımlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Dahm, K., Meyer, E. C., Neff, K. D., Kimbrel, N. A., Gulliver, S. B., & Morissette, S. B. (2015). Mindfulness, self-compassion, posttraumatic stress disorder symptoms, and functional disability in U.S. Iraq and Afghanistan war veterans. *Journal of Traumatic Stress, 28*(5), 460-464. <https://doi.org/10.1002/jts.22045>
- Delaney, M. C. (2018). Caring for the caregivers: Evaluation of the effect of an eight-week pilot mindful self-compassion (MSC) training program on nurses' compassion fatigue and resilience. *PloS ONE, 13*(11), 1-20. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0207261>
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Sage Publications.
- DeLucia-Waack, J. L., Kalodner, C. R., & Riva, M. (Eds.). (2013). *Handbook of group counseling and psychotherapy*. Sage Publications.
- Demirci-Seyrek, Ö. (2017). *Üniversite öğrencilerinde kabul ve kararlılık terapisine dayalı psiko eğitim programının yaşamın anlamı düzeyine etkisi* (Tez No. 492307) [Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Ö. (2008). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Deniz, M. E., Arslan, C., Özyeşil, Z. ve İzmirli, M. (2012). Öz-anlayış, yaşam doyumu, negatif ve pozitif duygu: Türk ve diğer ülke üniversite öğrencileri arasında bir karşılaştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(1), 428-446.
- Deniz, M., Kesici, Ş., & Sümer, A. S. (2008). The validity and reliability of the Turkish version of the Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 36*(9), 1151-1160. <https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.9.1151>
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). Sage Publications.
- Dirik, G. ve Yastıbaş, C. (2018). Kanser tanısı alan hastalarda psikososyal süreçler. *Türkiye Klinikleri, 3*(2), 22-31.

- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffitt, T. E., & Caspi, A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behavior, and delinquency. *Psychological Science, 16*(4), 328-335.
<https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2005.01535.x>
- Drost, E. A. (2011). Validity and reliability in social science research. *Education Research and Perspectives, 38*(1), 105-123.
- Duarte, J., Pinto-Gouveia, J., & Cruz, B. (2016). Relationships between nurses' empathy, self-compassion and dimensions of professional quality of life: A cross-sectional study. *International Journal of Nursing Studies, 60*, 1-11.
<https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2016.02.015>
- Dufner, M., Gebauer, J. E., Sedikides, C., & Denissen, J. J. (2018). Self-enhancement and psychological adjustment: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review, 23*(1), 48–72. <https://doi.org/10.1177/1088868318756467>
- Dupasquier, J. R., Kelly, A. C., Moscovitch, D. A., & Vidovic, V. (2020). Cultivating self-compassion promotes disclosure of experiences that threaten self-esteem. *Cognitive Therapy and Research, 44*(1), 108-119.
<https://doi.org/10.1007/s10608-019-10050-x>
- Efron, B., & Tibshirani, R. J. (1994). *An introduction to the bootstrap*. Chapman & Hall/CRC.
- Eifert, G. H., Forsyth, J. P., Arch, J., Espejo, E., Keller, M., & Langer, D. (2009). Acceptance and commitment therapy for anxiety disorders: Three case studies exemplifying a unified treatment protocol. *Cognitive and Behavioral Practice, 16*(4), 368-385. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2009.06.001>
- Ercengiz, M. (2017). *Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psikoeğitim programının karar verme stilleri üzerindeki etkisi* (Tez No. 462300) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Eremenco, S. L., Cella, D., & Arnold, B. J. (2005). A comprehensive method for the translation and cross-cultural validation of health status questionnaires. *Evaluation & the Health Professions, 28*(2), 212-232.
<https://doi.org/10.1177/0163278705275342>
- Eriksson, T., Germundsjö, L., Åström, E., & Rönnlund, M. (2018). Mindful self-compassion training to reduce stress and burnout symptoms among practicing psychologists: A randomized controlled trial of a brief web-based

- intervention. *Frontiers in Psychology*, 9, 2340.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02340>
- Ersöğütçü, F. (2019). *Madde kullanım bozukluğu tanısı almış bireylerde pilates destekli kabul ve kararlılık (ACT) temelli farkındalık eğitiminin benlik saygısı ve sosyal işlevsellik üzerine etkisi* (Tez No. 607300) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Esen, F. B. (2017). *Depresyonda tedaviye yanıtı yordamada ruminasyon, yaşantısal kaçınma, bilişsel birleşme ve kendine-şefkatin etkisi* (Tez No. 452386) [Tıpta Uzmanlık Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Evli, M. (2019). *Kabul ve kararlılık temelli danışmanlığın yaşam kalitesi ve sigara bıraktırma üzerine etkisi* (Tez No. 603908) [Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ewert, C., Vater, A., & Schröder-Abé, M. (2021). Self-compassion and coping: A meta-analysis. *Mindfulness*, 12 (1), 121 – 140. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01563-8>
- Faustino, B., & Vasco, A.B. (2020). Early maladaptive schemas and cognitive fusion on the regulation of psychological needs. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 50, 105–112. <https://doi.org/10.1007/s10879-019-09446-3>
- Feldner, M. T., Zvolensky, M. J., Eifert, G. H., & Spira, A. P. (2003). Emotional avoidance: An experimental test of individual differences and response suppression using biological challenge. *Behaviour Research and Therapy*, 41(4), 403-411. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(02\)00020-7](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(02)00020-7)
- Fennell, M. J. V. (1997). Low self-esteem: a cognitive perspective. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 25(1), 1-26.
<https://doi.org/10.1017/S1352465800015368>
- Fennell, M. J. V. (2004). Depression, low self-esteem and mindfulness. *Behaviour Research and Therapy*, 42(9), 1053-1067. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2004.03.002>
- Ferrari, M., Dal-Cin, M., & Steele, M. (2017). Self-compassion is associated with optimum self-care behaviour, medical outcomes and psychological well-being in a cross-sectional sample of adults with diabetes. *Diabetic Medicine*, 34(11), 1546-1553. <https://doi.org/10.1111/dme.13451>
- Ferrari, M., Hunt, C., Harrysunker, A., Abbott, M. J., Beath, A. P., & Einstein, D. A. (2019). Self-compassion interventions and psychosocial outcomes: a meta-

- analysis of RCTs. *Mindfulness*, *10*(8), 1455-1473.
<https://doi.org/10.1007/s12671-019-01134-6>
- Field, A. P. (2018). *Discovering statistics with SPSS* (5th ed.). Sage.
- Foa, E. B., Steketee, G., & Young, M. C. (1984). Agoraphobia: Phenomenological aspects, associated characteristics, and theoretical considerations. *Clinical Psychology Review*, *4*(4), 431-457. [https://doi.org/10.1016/0272-7358\(84\)90020-5](https://doi.org/10.1016/0272-7358(84)90020-5)
- Forman, E. M., Herbert, J. D., Juarascio, A. S., Yeomans, P. D., Zebell, J. A., Goetter, E. M., & Moitra, E. (2012). The Drexel defusion scale: A new measure of experiential distancing. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *1*(1-2), 55-65. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2012.09.001>
- Forman, E. M., Herbert, J. D., Moitra, E., Yeomans, P. D., & Geller, P. A. (2007). A randomized controlled effectiveness trial of acceptance and commitment therapy and cognitive therapy for anxiety and depression. *Behavior Modification*, *31*(6), 772-799. <https://doi.org/10.1177/0145445507302202>
- Freud, S. (1920): *A general introduction to psychoanalysis* (S. Hall, Trans.). Horace Liveright. <https://file.largepdf.com/file/2019/04/09/8147033134.pdf>
- Furr, R. S. (2000). Structuring the group experience: A format for designing psychoeducational groups. *Journal for Specialists in Group Work*, *25*(1), 29-49. <https://doi.org/10.1080/01933920008411450>
- García-Gómez, M., Guerra, J., López-Ramos, V. M., & Mestre, J. M. (2019). Cognitive fusion mediates the relationship between dispositional mindfulness and negative affects: A study in a sample of spanish children and adolescent school Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*(23), 4687. <https://doi.org/10.3390/ijerph16234687>
- Geisinger, K. F. (Ed.) (2013). *APA handbook of testing and assessment in psychology, Vol. I*. American Psychological Association.
- Gilbert, P. (2014). The origins and nature of compassion focused therapy. *British Journal of Clinical Psychology*, *53*(1), 6-41. <https://doi.org/10.1111/bjc.12043>
- Gillanders, D. T., Bolderston, H., Bond, F. W., Dempster, M., Flaxman, P. E., Campbell, L., Kerr, S. Tansey, L., Noel, P., Ferenbach, C., Masley, S., Roach, L., Lloyd, J., May, L., Clarke, S., & Remington, B. (2014). The development and initial validation of the cognitive fusion questionnaire. *Behavior Therapy*, *45*(1), 83-101. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2013.09.001>

- Gillanders, D. T., Sinclair, A. K., MacLean, M., & Jardine, K. (2015). Illness cognitions, cognitive fusion, avoidance and self-compassion as predictors of distress and quality of life in a heterogeneous sample of adults, after cancer. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 4(4), 300-311. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2015.07.003>
- Gliem, J. A., & Gliem, R. R. (2003, October 8-10). *Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales* [Paper presentation]. Proceedings of the 22nd Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing and Community Education (pp. 82-88), Ohio, USA.
- González-Fernández, S., Fernández-Rodríguez, C., Paz-Caballero, M. D., & Pérez Álvarez, M. (2018). Treating anxiety and depression of cancer survivors: Behavioral activation versus acceptance and commitment therapy. *Psicothema*, 30(1), 14-20. <https://doi.org/10.7334/psicothema2017.396>
- Gray-Little, B., Williams, V.S.L., & Hancock, T. D. (1997). An item response theory analysis of the Rosenberg self-esteem scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 443-451. <https://doi.org/10.1177/0146167297235001>
- Greco, L. A., Lambert, W., & Baer, R. A. (2008). Psychological inflexibility in childhood and adolescence: Development and evaluation of the avoidance and fusion questionnaire for youth. *Psychological Assessment*, 20(2), 93-102. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.20.2.93>
- Gumley, A., White, R., Briggs, A., Ford, I., Barry, S., Stewart, C., Beedie, S., McTaggart, J., Clarke, C., MacLeod, R., Lidstone, E., Riveros, B. S., Young, R., & McLeod, H. (2017). A parallel group randomised open blinded evaluation of acceptance and commitment therapy for depression after psychosis: Pilot trial outcomes (ADAPT). *Schizophrenia Research*, 183, 143-150. <https://doi.org/10.1016/j.schres.2016.11.026>
- Güçray, S. S., Çekici, F. ve Çolakkadioğlu, O. (2009). Psiko-eğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153.
- Halliburton, A. E., & Cooper, L. D. (2015). Applications and adaptations of acceptance and commitment therapy (ACT) for adolescents. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 4(1), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2015.01.002>

- Hamurcu, P., Öner, C., Telatar, B. ve Yeşildağ, Ş. (2015). Obezitenin benlik saygısı ve beden algısı üzerine etkisi. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 19(3), 122-129.
<https://doi.org/10.15511/tahd.15.02122>
- Hancock, K. M., Swain, J., Hainsworth, C. J., Dixon, A. L., Koo, S., & Munro, K. (2018). Acceptance and commitment therapy versus cognitive behavior therapy for children with anxiety: Outcomes of a randomized controlled trial. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(2), 296-311.
<https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1110822>
- Harris, R. (2008). *The happiness trap: How to stop struggling and start living*. Trumpeter.
- Harris, R. (2009). *ACT made simple: An easy-to-read primer on acceptance and commitment therapy*. New Harbinger Publications.
- Harter S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In: R. F. Baumeister (Eds.), *Self-esteem*. The Plenum Series in Social / Clinical Psychology. Springer.
- Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium. *Communication Monographs*, 76(4), 408-420.
- Hayes, A. F. (2015). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Press.
- Hayes, A. F., & Rockwood, N. J. (2017). Regression-based statistical mediation and moderation analysis in clinical research: Observations, recommendations, and implementation. *Behaviour Research and Therapy*, 98, 39-57.
<https://doi.org/10.1016/j.brat.2016.11.001>
- Hayes, S. C. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An individual psychotherapy manual for the treatment of experiential avoidance*. Context Press.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35(4), 639-665. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(04\)80013-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80013-3)
- Hayes, S. C., & Hofmann, S. G. (2017). The third wave of cognitive behavioral therapy and the rise of process-based care. *World Psychiatry*, 16(3), 245-246.
<https://doi.org/10.1002/wps.20442>
- Hayes, S. C., & Strosahl, K. D. (Eds.). (2004). *A practical guide to acceptance and commitment therapy*. Springer Science & Business Media.

- Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (2001). *Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition*. Kluwer Academic/Plenum.
- Hayes, S. C., Levin, M. E., Plumb-Villardaga, J., Villatte, J. L., & Pistorello, J. (2013). Acceptance and commitment therapy and contextual behavioral science: Examining the progress of a distinctive model of behavioral and cognitive therapy. *Behavior Therapy, 44*(2), 180-198. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2009.08.002>
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy, 44*(1), 1-25. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.06.006>
- Hayes, S. C., Masuda, A., Bissett, R., Luoma, J., & Guerrero, L. F. (2004). DBT, FAP, and ACT: How empirically oriented are the new behavior therapy technologies?. *Behavior Therapy, 35*(1), 35-54. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(04\)80003-0](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80003-0)
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change* (2nd ed.). Guilford Press.
- Hayes, S. C., Strosahl, K., Wilson, K. G., Bissett, R. T., Pistorello, J., Toarmino, D., Polusny, M. A., Dykstra, T. A., Batten, S. V., Bergan, J., Stewart, S. H., Zvolensky, M. J., Eifert, G. H., Bond, F. W., Forsyth, J. P., Karekla, M., & McCurry, S. M. (2004). Measuring experiential avoidance: A preliminary test of a working model. *The psychological Record, 54*(4), 553-578. <https://doi.org/10.1007/BF03395492>
- Hayes, S. C., Wilson, K. G., Gifford, E. V., Follette, V. M., & Strosahl, K. (1996). Experiential avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*(6), 1152-1168. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.64.6.1152>
- Heppner, P. P., Wampold, B. E., & Kivlighan, D. M., (2008). *Research design in counseling* (3rd ed.).Thomson Brooks/Cole
- Herbert, J. D., & Cardaciotto, L. A. (2005). An acceptance and mindfulness-based perspective on social anxiety disorder. In S.M. Orsillo & L. Roemer (Eds.), *Acceptance and mindfulness-based approaches to anxiety. series in anxiety and related disorders* (pp. 189-212). Springer. https://doi.org/10.1007/0-387-25989-9_8

- Herbert, J. D., & Forman, E. M. (2013). Caution: The differences between CT and ACT may be larger (and smaller) than they appear. *Behavior Therapy, 44*(2), 218-223. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2009.09.005>
- Hill, M. L., Masuda, A., Melcher, H., Morgan, J. R., & Twohig, M. P. (2015). Acceptance and commitment therapy for women diagnosed with binge eating disorder: A case-series study. *Cognitive and Behavioral Practice, 22*(3), 367-378. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2014.02.005>
- Hofmann, S. G., & Asmundson, G. J. (Eds.). (2017). *The science of cognitive behavioral therapy*. Academic Press.
- Hofmann, S. G., Asmundson, G. J. G., & Beck, A. T. (2013). The science of cognitive therapy. *Behavior Therapy, 44*(2), 199–212. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2009.01.007>
- Hovardaoğlu, S. (2007). *Davranış bilimleri için araştırma teknikleri* (2. bs.). Hatiboğlu Yayınları. <https://doi.org/10.1080/03637750903310360>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6*(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540188>
- Huck, S. W., & McLean, R. A. (1975). Using a repeated measures ANOVA to analyze the data from a pretest-posttest design: a potentially confusing task. *Psychological Bulletin, 82*(4), 511-518. <https://doi.org/10.1037/h0076767>
- Hughes, L. S., Clark, J., Colclough, J. A., Dale, E., & McMillan, D. (2017). Acceptance and commitment therapy (ACT) for chronic pain. *The Clinical Journal of Pain, 33*(6), 552-568. <https://doi.org/10.1097/AJP.0000000000000425>
- Hwang, Y. S., Medvedev, O. N., Krägeloh, C., Hand, K., Noh, J. E., & Singh, N. N. (2019). The role of dispositional mindfulness and self-compassion in educator stress. *Mindfulness, 10*(8), 1692–1702. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01183-x>
- Hyun, M. S., Chung, H. I. C., & Lee, Y. J. (2005). The effect of cognitive-behavioral group therapy on the self-esteem, depression, and self-efficacy of runaway adolescents in a shelter in South Korea. *Applied Nursing Research, 18*(3), 160-166. <https://doi.org/10.1016/j.apnr.2004.07.006>
- International Test Commission. (2017). *The ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests* (2th ed.). www.InTestCom.org

- Iverson, K. M., Follette, V. M., Pistorello, J., & Fruzzetti, A. E. (2012). An investigation of experiential avoidance, emotion dysregulation, and distress tolerance in young adult outpatients with borderline personality disorder symptoms. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 3(4), 415 – 422. <https://doi.org/10.1037/a0023703>
- Ishizu, K., Shimoda, Y., & Ohtsuki, T. (2017). The reciprocal relations between experiential avoidance, school stressor, and psychological stress response among Japanese adolescents. *PLoS ONE*, 12(11), e0188368. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0188368>
- İlkay, Ş. (2017). *Non-psikotik ve non-bipolar hasta grubunda intihar riskini öngörmede kişilerarası ve psikolojik katılık yaklaşımlarını içeren yeni bir modelin sınanması* (Tez No. 471650) [Tıpta Uzmanlık Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- James, W. (1890). *Principles of psychology*. Henry Holt.
- Jazaieri, H., McGonigal, K., Lee, I. A., Jinpa, T., Doty, J. R., Gross, J. J., & Goldin, P. R. (2018). Altering the trajectory of affect and affect regulation: The impact of compassion training. *Mindfulness*, 9(1), 283-293. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0773-3>
- Judd, C. M., & Kenny, D. A. (1981). Process analysis: Estimating mediation in treatment evaluations. *Evaluation Review*, 5(5), 602-619. <https://doi.org/10.1177/0193841X8100500502>
- Kabat-Zinn, J. (2003a). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Kabat-Zinn, J. (2003b). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the Human Sciences*, 8(2), 73-83.
- Kanstrup, M., Wicksell, R. K., Kemani, M., Wiwe Lipsker, C., Lekander, M., & Holmström, L. (2016). A clinical pilot study of individual and group treatment for adolescents with chronic pain and their parents: Effects of acceptance and commitment therapy on functioning. *Children*, 3(4), 30. <https://doi.org/10.3390/children3040030>
- Kaşıkar, G. (2019). *Üniversite öğrencilerinde ruminasyon ve depresyon ilişkisinde okul tükenmişliği ve yaşantısal kaçınmanın aracı rolü* (Tez No. 599842)

- [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kaurin, A., Schönfelder, S., & Wessa, M. (2018). Self-compassion buffers the link between self-criticism and depression in trauma-exposed firefighters. *Journal of Counseling Psychology, 65*(4), 453–462. <https://doi.org/10.1037/cou0000275>
- Kaya-Akdemir, M. (2018). *Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psiko-eğitim programının başa çıkma yeterliği üzerindeki etkisi* (Tez No. 516664) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, S. (2019). *Kabul ve kararlılık yaklaşımı temelli grup psikoeğitiminin beden imgesi esnekliği üzerindeki etkisi* (Tez No. 599581) [Doktora Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kelley, K., & Preacher, K. J. (2012). On effect size. *Psychological Methods, 17*(2), 137–152. <https://doi.org/10.1037/a0028086>
- Kelso, K. C., Kashdan, T. B., Imamoğlu, A., & Ashraf, A. (2020). Meaning in life buffers the impact of experiential avoidance on anxiety. *Journal of Contextual Behavioral Science, 16*, 192-198. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.04.009>
- Kenny, D. A., & Judd, C. M. (2014). Power anomalies in testing mediation. *Psychological Science, 25*(2), 334-339. <https://doi.org/10.1177/0956797613502676>
- Kıcalı, Ü. Ö. (2015). *Öz-şefkat ve tekrarlayıcı düşünmenin olumsuz duygulanım ve depresyon ile ilişkilerinin incelenmesi* (Tez No. 399780) [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kirschner, H., Kuyken, W., Wright, K., Roberts, H., Brejcha, C., & Karl, A. (2019). Soothing your heart and feeling connected: A new experimental paradigm to study the benefits of self-compassion. *Clinical Psychological Science, 7*(3), 545-565. <https://doi.org/10.1177/2167702618812438>
- Klimecki, O. M., Leiberg, S., Ricard, M., & Singer, T. (2014). Differential pattern of functional brain plasticity after compassion and empathy training. *Social Cognitive and Affective Neuroscience, 9*(6), 873-879. <https://doi.org/10.1093/scan/nst060>
- Kline, P. (2015). *A handbook of test construction (psychology revivals): Introduction to psychometric design*. Routledge.
- Knowles, K. A., Cox, R. C., Armstrong, T., & Olatunji, B. O. (2019). Cognitive mechanisms of disgust in the development and maintenance of psychopathology:

- A qualitative review and synthesis. *Clinical Psychology Review*, 69, 30-50.
<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2018.06.002>
- Kolubinski, D. C., Frings, D., Nikčević, A. V., Lawrence, J. A., & Spada, M. M. (2018). A systematic review and meta-analysis of CBT interventions based on the Fennell model of low self-esteem. *Psychiatry Research*, 267, 296-305.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.06.025>
- Koushiou, M., Loutsiou, A., & Karekla, M. (2020). Eating disorders among middle-school students: The role of psychological inflexibility and self-esteem. *International Journal of School & Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1742259>
- Köhle, N., Drossaert, C. H., Peter, M., Schreurs, K. M., Hagedoorn, M., Van Uden-Kraan, C. F., Verdonck-de Leeuw, I. M., & Bohlmeijer, E. T. (in press). Web-based self-help intervention for partners of cancer patients based on acceptance and commitment therapy and self-compassion training: a randomized controlled trial with automated versus personal feedback. *Supportive Care in Cancer*. <https://doi.org/10.1007/s00520-021-06051-w>
- Körner, A., Coroiu, A., Copeland, L., Gomez-Garibello, C., Albani, C., Zenger, M., & Brähler, E. (2015). The role of self-compassion in buffering symptoms of depression in the general population. *PLoS ONE* 10(10), e0136598.
[doi:10.1371/journal.pone.0136598](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0136598)
- Kurtoğlu, G. (2013). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisi* (Tez No. 428058) [Doktora Tezi, Ege Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kurtoğlu, M. (2019). *Bilişsel davranışçı grup terapisi'nin (BDGT) sosyal anksiyete bozukluğu (SAB) olan üniversite öğrencilerinde anksiyete, ruminasyon ve öz-şefkat düzeyleri üzerindeki etkisi* (Tez No. 607626) [Doktora Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kuşcu, B. (2019). *Bireylerin evlilik uyumlarının psikolojik esneklik, affetme ve benlik kurgusu açısından incelenmesi* (Tez No. 552267) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Levin, M. E., Krafft, J., An, W., Ong, C. W., & Twohig, M. P. (2021). Preliminary findings on processes of change and moderators for cognitive defusion and

- restructuring delivered through mobile apps. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 20, 13-19. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2021.02.002>
- Linacre, J. M. (2006). Rasch analysis of rank-ordered data. *Journal of Applied Measurement*, 7(1), 129-139.
- Linehan, M. M. (1993). *Diagnosis and treatment of mental disorders. Skills training manual for treating borderline personality disorder*. Guilford Press.
- Livheim, F. (2004). *Acceptance and commitment therapy in school settings: To cope with stress, a randomized controlled trial*. [Master's thesis, Uppsala University]
- Livheim, F., Hayes, L., Ghaderi, A., Magnusdottir, T., Högfeltd, A., Rowse, J., Turner, S., Hayes, S. C., & Tengström, A. (2015). The effectiveness of acceptance and commitment therapy for adolescent mental health: Swedish and Australian pilot outcomes. *Journal of Child and Family Studies*, 24(4), 1016-1030. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-9912-9>
- Lockwood, C. M., & MacKinnon, D. P. (1998, March 22-25). *Bootstrapping the standard error of the mediated effect* [Paper presentation]. Proceedings of the Twenty-third Annual SAS Users Group International Conference (pp. 997-1002), Tennessee, USA.
- López, F. J. C., & Salas, S. V. (2009). Acceptance and commitment therapy (ACT) in the treatment of panic disorder: Some considerations from the research on basic processes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 299-315.
- Luciano, C., Molina, F. J., Valdivia, S., Páez, M., Barnes-Holmes, D., & Barnes-Holmes, Y. (2004, May 28-June 1). *Behavioral processes underlying ACT defusion methods: A clinical-experimental preparation* [Paper presentation]. 30th Annual Convention of the Association of Behavior Analysis, Massachusetts, USA.
- Luoma, J. B., & Hayes, S. C. (2009). Cognitive defusion. In W. T. O'Donohue, J. E. Fisher & S. C. Hayes (Eds.), *Cognitive behavior therapy applying empirically supported techniques in your practice* (2nd ed. pp. 71-78). John Wiley & Sons.
- Luoma, J. B., Hayes, S. C., & Walser, R. D. (2007). *Learning ACT: An acceptance & commitment therapy skills-training manual for therapists*. New Harbinger Publications.

- Lyubomirsky, S., Tkach, C., & DiMatteo, M. R. (2006). What are the differences between happiness and self-esteem. *Social Indicators Research*, 78(3), 363-404. <https://doi.org/10.1007/s11205-005-0213-y>
- MacBeth, A., & Gumley, A. (2012). Exploring compassion: A meta-analysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 32(6), 545-552. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.06.003>
- Machin, J. E., Adkins, N. R., Crosby, E., Farrell, J. R., & Mirabito, A. M. (2019). The marketplace, mental well-being, and me: Exploring self-efficacy, self-esteem, and self-compassion in consumer coping. *Journal of Business Research*, 100, 410-420. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.12.028>
- MacKinnon, D. P. (2012). *Introduction to statistical mediation analysis*. Routledge.
- MacKinnon, D. P., & Dwyer, J. H. (1993). Estimating mediated effects in prevention studies. *Evaluation Review*, 17(2), 144-158. <https://doi.org/10.1177/0193841X9301700202>
- MacKinnon, D. P., Fairchild, A. J., & Fritz, M. S. (2007). Mediation analysis. *Annual Review of Psychology*, 58, 593-614. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085542>
- MacKinnon, D. P., Krull, J. L., & Lockwood, C. M. (2000). Equivalence of the mediation, confounding and suppression effect. *Prevention Science*, 1(4), 173-181. <https://doi.org/10.1023/A:1026595011371>
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., Hoffman, J. M., West, S. G., & Sheets, V. (2002). A comparison of methods to test mediation and other intervening variable effects. *Psychological Methods*, 7(1), 83-104. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.1.83>
- Maheux, A., & Price, M. (2016). The indirect effect of social support on post-trauma psychopathology via self-compassion. *Personality and Individual Differences*, 88, 102-107. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.08.051>
- Mantzios, M., & Wilson, J. C. (2015). Mindfulness, eating behaviours, and obesity: a review and reflection on current findings. *Current Obesity Reports*, 4(1), 141-146. <https://doi.org/10.1007/s13679-014-0131-x>
- Marsh, H. W., & Hocevar, D. (1988). A new, more powerful approach to multitrait-multimethod analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73(1), 107-117.

- Marsh, I. C., Chan, S. W., & MacBeth, A. (2018). Self-compassion and psychological distress in adolescents—a meta-analysis. *Mindfulness, 9*(4), 1011-1027. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0850-7>
- Marshall, E. J., & Brockman, R. N. (2016). The relationships between psychological flexibility, self-compassion, and emotional well-being. *Journal of Cognitive Psychotherapy, 30*(1), 60-72. <https://doi.org/10.1891/0889-8391.30.1.60>
- Marshall, S. L., Parker, P. D., Ciarrochi, J., Sahdra, B., Jackson, C. J., & Heaven, P. C. (2015). Self-compassion protects against the negative effects of low self-esteem: A longitudinal study in a large adolescent sample. *Personality and Individual Differences, 74*, 116-121. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.09.013>
- Martínez, O. G., Soriano, M. C. L., & Valverde, M. R. (2004). A proposal for synthesizing verbal contexts in experiential avoidance disorder and acceptance and commitment therapy. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 4*(2), 377-396.
- Maxwell, S. E., Delaney, H. D., & Kelley, K. (2017). *Designing experiments and analyzing data: A model comparison perspective*. Routledge.
- McCracken, L. M. (1998). Learning to live with the pain: acceptance of pain predicts adjustment in persons with chronic pain. *Pain, 74*(1), 21-27. [https://doi.org/10.1016/S0304-3959\(97\)00146-2](https://doi.org/10.1016/S0304-3959(97)00146-2)
- McCracken, L. M., & Vowles, K. E. (2014). Acceptance and commitment therapy and mindfulness for chronic pain: Model, process, and progress. *American Psychologist, 69*(2), 178–187. <https://doi.org/10.1037/a0035623>
- McGee, R. O. B., & Williams, S. (2000). Does low self-esteem predict health compromising behaviours among adolescents?. *Journal of Adolescence, 23*(5), 569-582. <https://doi.org/10.1006/jado.2000.0344>
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment. *American Psychologist, 50*, 741-749. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.50.9.741>
- Meuret, A. E., Twohig, M. P., Rosenfield, D., Hayes, S. C., & Craske, M. G. (2012). Brief acceptance and commitment therapy and exposure for panic disorder: A pilot study. *Cognitive and Behavioral Practice, 19*(4), 606-618. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2012.05.004>
- Meyer, E. C., Frankfurt, S. B., Kimbrel, N. A., DeBeer, B. B., Gulliver, S. B., & Morrisette, S. B. (2018). The influence of mindfulness, self-compassion, psychological flexibility, and posttraumatic stress disorder on disability and

- quality of life over time in war veterans. *Journal of Clinical Psychology*, 74(7), 1272-1280. <https://doi.org/10.1002/jclp.22596>
- Michalak, J., Teismann, T., Heidenreich, T., Ströhle, G., & Vocks, S. (2011). Buffering low self-esteem: The effect of mindful acceptance on the relationship between self-esteem and depression. *Personality and Individual Differences*, 50(5), 751-754. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.11.029>
- Millar, M. G., Millar, K. U., & Tesser, A. (1988). The effects of helping and focus of attention on mood states. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14(3), 536-543. <https://doi.org/10.1177/0146167288143012>
- Miron, L. R., Sherrill, A. M., & Orcutt, H. K. (2015). Fear of self-compassion and psychological inflexibility interact to predict PTSD symptom severity. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 4(1), 37-41. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2014.10.003>
- Mongrain, M., Chin, J. M., & Shapira, L. B. (2011). Practicing compassion increases happiness and self-esteem. *Journal of Happiness Studies*, 12(6), 963-981. <https://doi.org/10.1007/s10902-010-9239-1>
- Montero-Marin, J., Van Gordon, W., Shonin, E., Navarro-Gil, M., Gasi6n, V., L6pez-del-Hoyo, Y., Luciano, J. V., & Garcia-Campayo, J. (2020). Attachment-based compassion therapy for ameliorating fibromyalgia: mediating role of mindfulness and self-compassion. *Mindfulness*, 11(3), 816-828. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01302-8>
- Moran, D. J., Bach, P. A., & Batten, S. V. (2018). *Committed action in practice: A clinician's guide to assessing, planning, and supporting change in your client*. New Harbinger Publications.
- Moroz, M., & Dunkley, D. M. (2015). Self-critical perfectionism and depressive symptoms: Low self-esteem and experiential avoidance as mediators. *Personality and Individual Differences*, 87, 174-179. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.07.044>
- Moroz, M., & Dunkley, D. M. (2019). Self-critical perfectionism, experiential avoidance, and depressive and anxious symptoms over two years: A three-wave longitudinal study. *Behaviour Research and Therapy*, 112, 18-27. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2018.11.006>

- Murrell, A. R., Steinberg, D. S., Connally, M. L., Hulse, T., & Hogan, E. (2015). Acting out to ACTing on: A preliminary investigation in youth with ADHD and co-morbid disorders. *Journal of Child and Family Studies*, 24(7), 2174-2181. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-0020-7>
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (1998-2001). *Mplus user's guide*. Muthén & Muthén.
- Neff, K. D., & Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: Two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77(1), 23-50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00537.x>
- Neff, K. D. (2003a). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Neff, K. D. (2003b). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, K. D. (2004). Self-compassion and psychological well-being. *Constructivism in the Human Sciences*, 9(2), 27-37.
- Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 1-12. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00330.x>
- Neff, K. D. (2016). The self-compassion scale is a valid and theoretically coherent measure of self-compassion. *Mindfulness*, 7(1), 264-274. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0479-3>
- Neff, K. D., & Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, 69(1), 28-44. <https://doi.org/10.1002/jclp.21923>
- Neff, K. D., & Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: Two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77(1), 23-50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00537.x>
- Neff, K., & Tirsch, D. (2013). Self-compassion and ACT. In T. B. Kashdan & J. Ciarrochi (Eds.), *Mindfulness, acceptance, and positive psychology* (pp. 78-106). New Harbinger Publications
- Neff, K.D., & Dahm, K.A. (2015) Self-compassion: What it is, what it does, and how it relates to mindfulness. In: B. Ostafin, M. Robinson & B. Meier

- (Eds.), *Handbook of Mindfulness and Self-Regulation* (pp 121-137). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-2263-5_10
- Neziroğlu, G. (2010). *Ruminasyon, yaşantısal kaçınma ve problem çözme becerileri ile depresif belirtiler arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 265308) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Nie, J., Zhang, W., & Liu, Y. (2017). Exploring depression, self-esteem and verbal fluency with different degrees of internet addiction among Chinese college students. *Comprehensive Psychiatry*, 72, 114-120. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2016.10.006>
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. McGraw-Hill.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- O'Brien, R. G., & Castelloe, J. M. (2006, March 26-29). *Exploiting the link between the Wilcoxon–Mann–Whitney test and a simple odds statistic [Paper presentation]*. Proceedings of the Thirty-first Annual SAS Users Group International Conference (pp. 278-283). NC, USA. <http://www2.sas.com/proceedings/sugi31/209-31.pdf> [278,280,283]
- Ong, C. W., Barney, J. L., Barrett, T. S., Lee, E. B., Levin, M. E., & Twohig, M. P. (2019). The role of psychological inflexibility and self-compassion in acceptance and commitment therapy for clinical perfectionism. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 13, 7-16. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2019.06.005>
- Onursal, B. (2006). *İş kontrolü, psikolojik kabul, kontrol isteği ile tükenmişlik ve fiziksel sağlık arasındaki ilişkiler* (Tez No. 173321) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Oral-Seyhan, M. (2016). *Travmatik yaşam olayları ve cinsel işlevler: Öz-duyarlık ve çift uyumunun rolü* (Tez No. 437371) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Orsillo, S. M., & Batten, S. V. (2005). Acceptance and commitment therapy in the treatment of posttraumatic stress disorder. *Behavior Modification*, 29(1), 95-129. <https://doi.org/10.1177/0145445504270876>
- Orth, U., Erol, R. Y., & Luciano, E. C. (2018). Development of self-esteem from age 4 to 94 years: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 144(10), 1045-1080. <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000161>

- Öner, N. (2012). Türkiye’de kullanılan psikolojik testlerden örnekler bir başvuru kaynağı (7. bs). Boğaziçi üniversitesi Yayınevi.
- Özdağ, Ş. (1999). *Psikodrama gruplarının hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisi* (Tez No.80925) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özsoy, G. (2019). *Beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerde yaşantısal kaçınma, kendinelik ve bilişsel esnekliğin, kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlük ilişkisindeki rolü: Bir model denemesi* (Tez No. 599844) [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Palmeira, L., Pinto-Gouveia, J., & Cunha, M. (2017). Exploring the efficacy of an acceptance, mindfulness & compassionate-based group intervention for women struggling with their weight (Kg-Free): A randomized controlled trial. *Appetite, 112*, 107-116. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2017.01.027>
- Pamir-Akın, P. (2010). *Huzurevinde kalan yaşlılarda psikolojik kabul düzeyi ve kaygı belirtileri arasındaki ilişkiler* (Tez No. 265314) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Pandey, R., Tiwari, G. K., Parihar, P., & Rai, P. K. (2021). Positive, not negative, self-compassion mediates the relationship between self- esteem and well-being. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 94*(1), 1-15. <https://doi.org/10.1111/papt.12259>
- Pearson, K. (1896). VII. Mathematical contributions to the theory of evolution.—III. Regression, heredity, and panmixia. *Philosophical transactions of the royal society of London. Series A, containing papers of a mathematical or physical character, 187*, 253-318. <https://doi.org/10.1098/rsta.1896.0007>
- Perls, F., Hefferline, G., & Goodman, P. (2011). *Gestalt therapy: Excitement and growth in the human personality*. The Gestalt Journal Press.
- Petts, R. A., Duenas, J. A., & Gaynor, S. T. (2017). Acceptance and commitment therapy for adolescent depression: Application with a diverse and predominantly socioeconomically disadvantaged sample. *Journal of Contextual Behavioral Science, 6*(2), 134-144. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2017.02.006>
- Polansky, A. M. (1999). Upper bounds on the true coverage of bootstrap percentile type confidence intervals. *The American Statistician, 53*(4). 362-369.

- Polat, H. (2020). *Adli psikiyatri hastalarında kabul ve kararlılık terapisi temelli öfke yönetimi eğitiminin öfke ruminasyonları ve dürtüsellik düzeylerine etkisi* (Tez No. 618227) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Powers, M. B., Vörding, M. B. Z. V. S., & Emmelkamp, P. M. (2009). Acceptance and commitment therapy: A meta-analytic review. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 78(2), 73-80. <https://doi.org/10.1159/000190790>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36(4), 717-731. <https://doi.org/10.3758/BF03206553>
- Preacher, K. J., & Kelley, K. (2011). Effect size measures for mediation models: quantitative strategies for communicating indirect effects. *Psychological Methods*, 16(2), 93-115. <https://doi.org/10.1037/a0022658>
- Preacher, K. J., & Selig, J. P. (2012). Advantages of Monte Carlo confidence intervals for indirect effects. *Communication Methods and Measures*, 6(2), 77-98. <https://doi.org/10.1080/19312458.2012.679848>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879-891. <https://doi.org/10.3758/BRM.40.3.879>
- Price, L. R. (2016). *Psychometric methods: Theory into practice*. Guilford Press.
- Proctor, C. L., Linley, P. A., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies*, 10(5), 583-630. <http://doi.org/10.1007/s10902-008-9110-9>
- Pyszczynski, T., Greenberg, J., Solomon, S., Arndt, J., & Schimel, J. (2004). Why do people need self-esteem? A theoretical and empirical review. *Psychological Bulletin*, 130(3), 435-468. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.3.435>
- Raes, F., Pommier, E., Neff, K. D., & Van Gucht, D. (2011). Construction and factorial validation of a short form of the self-compassion scale. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 18(3), 250-255. <https://doi.org/10.1002/cpp.702>
- Raftery-Helmer, J. N., Moore, P. S., Coyne, L., & Reed, K. P. (2016). Changing problematic parent-child interaction in child anxiety disorders: The promise of acceptance and commitment therapy (ACT). *Journal of Contextual Behavioral Science*, 5(1), 64-69. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2015.08.002>
- Rask, M., Oscarsson, M., Ludwig, N., & Swahnberg, K. (2017). The Swedish translation and cross-cultural adaptation of the functional assessment of chronic

- illness therapy—cervical dysplasia (FACIT-CD): linguistic validity and reliability of the Swedish version. *BMC Women's Health*, *17*(24), 1-10.
<https://doi.org/10.1186/s12905-017-0381-3>
- Rivera, E. T., Fernández, I. T., & Hendricks, W. A. (2013). Psychoeducational and counseling groups with Latinos. In J. L. DeLucia-Waack, C. R. Kalodner & M. Riva (Eds.), *Handbook of group counseling and psychotherapy* (pp. 242-252). Sage Publications.
- Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Tracy, J. L., Gosling, S. D., & Potter, J. (2002). Global self-esteem across the life span. *Psychology and Aging*, *17*(3), 423–434. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.17.3.423>
- Rogers, C. R. (1995). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin Company.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. Basic Books.
- Rosenberg, M., Schooler, C., & Schoenbach, C. (1989). Self-esteem and adolescent problems: Modeling reciprocal effects. *American Sociological Review*, *54*(6), 1004-1018. <https://doi.org/10.2307/2095720>
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, *60*(1) 141-156.
<https://doi.org/10.2307/2096350>
- Ruiz, F. J., Suárez-Falcón, J. C., Barbero-Rubio, A., & Flórez, C. L. (2019). Development and initial validation of the generalized pliance questionnaire. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *12*, 189-198.
<https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2018.03.003>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57*(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Salazar, D. M., Ruiz, F. J., Flórez, C. L., & Falcón, J. C. S. (2018). Psychometric properties of the generalized pliance questionnaire-children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, *18*(3), 273-287.
- Santrock, J. W. (2014). *Adolescence* (15th ed.). McGraw Hill Companies.

- Sarıcaoğlu, H. (2015). *Bilinçli öz-anlayış programının üniversite öğrencilerinin öz-anlayışına etkisi* (Tez No. 425124) [Doktora Tezi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Sarıcaoğlu, H. ve Arslan, C. (2013). Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin kişilik özellikleri ve öz-anlayış açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(4) 2087-2104.
<https://doi.org/10.12738/estp.2013.4.1740>
- Sarıcaoğlu, H. ve Arslan, C. (2019). Bilinçli öz-anlayış programının üniversite öğrencilerinin öz-anlayışına etkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 2381-2399. <https://doi.org/10.33206/mjss.522935>
- Schäfer, J. Ö., Naumann, E., Holmes, E. A., Tuschen-Caffier, B., & Samson, A. C. (2017). Emotion regulation strategies in depressive and anxiety symptoms in youth: A meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(2), 261-276. <https://doi.org/110.1007/s10964-016-0585-0>
- Schmitt, D. P., & Allik, J. (2005). Simultaneous administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 nations: exploring the universal and culture-specific features of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(4), 623–642. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.4.623>
- Segal, Z., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. Guilford Press.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin Company.
- Shen, Y. P., & Armstrong, S. A. (2008) Impact of group sandtray therapy on the self-esteem of young adolescent girls. *The Journal for Specialists in Group Work*, 33(2), 118-137. <https://doi.org/10.1080/01933920801977397>
- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: new procedures and recommendations. *Psychological Methods*, 7(4), 422-445. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.4.422>
- Skinta, M. D., Lezama, M., Wells, G., & Dilley, J. W. (2015). Acceptance and compassion-based group therapy to reduce HIV stigma. *Cognitive and Behavioral Practice*, 22(4), 481-490.
<https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2014.05.006>

- Smout, M., Davies, M., Burns, N., & Christie, A. (2014). Development of the valuing questionnaire (VQ). *Journal of Contextual Behavioral Science, 3*(3), 164-172. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2014.06.001>
- Sobel, M. E. (1982). Asymptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. *Sociological Methodology, 13*, 290-312. <https://doi.org/10.2307/270723>
- Sol, A., & Vasco, A. B. (2017). Relationships between the regulation of psychological needs satisfaction and symptomatology. *Psicologia, 31*(1), 1-16. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v31i1.1135>
- Souza, L. K. D., & Hutz, C. S. (2016). Self-compassion in relation to self-esteem, self-efficacy and demographical aspects. *Paidéia (Ribeirão Preto), 26*(64), 181-188. <https://doi.org/10.1590/1982-43272664201604>
- Sowislo, J. F., & Orth, U. (2013). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin, 139*(1), 213–240. <https://doi.org/10.1037/a0028931>
- Söner, O. ve Yılmaz, O. (2020). Ergenlerin sosyal medya beğenilmeme korkularının yordayıcısı olarak benlik saygısı ve benlik tasarımı. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, 4*(7), 51-68. <https://doi.org/10.31461/ybpd.685566>
- Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., & Lushene, R.E. (1970). *State trait anxiety manual*. Consulting Psychologists Press.
- Spinhoven, P., Drost, J., de Rooij, M., van Hemert, A. M., & Penninx, B. W. (2014). A longitudinal study of experiential avoidance in emotional disorders. *Behavior Therapy, 45*(6), 840-850. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2014.07.001>
- Starrs, C. J., Dunkley, D. M., & Moroz, M. (2015). Self-criticism and low self-esteem. In T. Wade (Ed), *Encyclopedia of feeding and eating disorders* (pp. 746-750). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-287-087-2_18-1
- Stone, C. A., & Sobel, M. E. (1990). The robustness of estimates of total indirect effects in covariance structure models estimated by maximum. *Psychometrika, 55*(2), 337-352.
- Sümer, A. S. (2008). *Farklı öz-anlayış (self-compassion) düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinde depresyon anksiyete ve stresin değerlendirilmesi* (Tez No. 218733) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Taathadi, M. S. (2014). Application of solution-focused brief therapy (SFBT) to enhance high school students self-esteem: An embedded experimental

- design. *International Journal of Psychological Studies*, 6(3), 96-105.
<http://dx.doi.org/10.5539/ijps.v6n3p96>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (8th ed.). Pearson.
- Taherdoost, H. (2016). Validity and reliability of the research instrument; how to test the validation of a questionnaire/survey in a research. *International Journal of Academic Research in Management*, 5(3), 28-36.
<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3205040>
- Taylor, J., & Turner, R. J. (2001). A longitudinal study of the role and significance of mattering to others for depressive symptoms. *Journal of Health and Social Behavior*, 42(3), 310–325. <https://doi.org/10.2307/3090217>
- Taylor, S. E. (1989). *Positive illusions: Creative self-deception and the healthy mind*. Basic Books/Hachette Book Group.
- Taylor, T. L., & Montgomery, P. (2007). Can cognitive-behavioral therapy increase self-esteem among depressed adolescents? A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 29(7), 823-839.
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2007.01.010>
- Teasdale, J. D., Moore, R. G., Hayhurst, H., Pope, M., Williams, S., & Segal, Z. V. (2002). Metacognitive awareness and prevention of relapse in depression: empirical evidence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(2), 275–287. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.70.2.275>
- Teng, Z., Liu, Y., & Guo, C. (2015). A meta-analysis of the relationship between self-esteem and aggression among Chinese students. *Aggression and Violent Behavior*, 21, 45-54. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.01.005>
- Terry, M. L., Leary, M. R., & Mehta, S. (2013). Self-compassion as a buffer against homesickness, depression, and dissatisfaction in the transition to college. *Self and Identity*, 12(3), 278-290. <https://doi.org/10.1080/15298868.2012.667913>
- Terzioğlu, M. (2019). *Perseküsyon hezeyanlarında kaygı, yaşantısal kaçınma ve perspektif almanın rolü* (Tez No.554941) [Tıpta Uzmanlık Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Thoma, M. V., Bernays, F., Eising, C. M., Maercker, A., & Rohner, S. L. (2021). Child maltreatment, lifetime trauma, and mental health in Swiss older survivors of enforced child welfare practices: Investigating the mediating role of self-esteem

- and self-compassion. *Child Abuse & Neglect*, 113, 104925.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104925>
- Torneke, N. (2010). *Learning RFT: An introduction to relational frame theory and its clinical application*. New Harbinger Publications.
- Törneke, N., Luciano, C., & Salas, S. V. (2008). Rule-governed behavior and psychological problems. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 141-156.
- Trindade, I. A., & Ferreira, C. (2014). The impact of body image-related cognitive fusion on eating psychopathology. *Eating Behaviors*, 15(1), 72-75.
<https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2013.10.014>
- Trompetter, H. R., de Kleine, E., & Bohlmeijer, E. T. (2017). Why does positive mental health buffer against psychopathology? An exploratory study on self-compassion as a resilience mechanism and adaptive emotion regulation strategy. *Cognitive Therapy and Research*, 41(3), 459-468.
<https://doi.org/10.1007/s10608-016-9774-0>
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., & Robins, R. W. (2003). Stability of self-esteem across the life span. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 205–220. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.1.205>
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381-390.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.381>
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., & Robins, R. W. (2013). Development of self-esteem. In V. Zeigler-Hill (Ed), *Self-esteem* (pp.60-79). Psychology Press.
- Tucker, L. R., & Lewis, C. (1973). A reliability coefficient for maximum likelihood factor analysis. *Psychometrika*, 38, 1-10. <https://doi.org/10.1007/BF02291170>
- Tull, M. T., Gratz, K. L., Salters, K., & Roemer, L. (2004). The role of experiential avoidance in posttraumatic stress symptoms and symptoms of depression, anxiety, and somatization. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 192(11), 754-761. <https://doi.org/10.1097/01.nmd.0000144694.30121.89>
- Twohig, M. P., & Levin, M. E. (2017). Acceptance and commitment therapy as a treatment for anxiety and depression: a review. *Psychiatric Clinics*, 40(4), 751-770. <https://doi.org/10.1016/j.psc.2017.08.009>

- Twohig, M. P., Hayes, S. C., & Masuda, A. (2006). Increasing willingness to experience obsessions: Acceptance and commitment therapy as a treatment for obsessive-compulsive disorder. *Behavior Therapy*, 37(1), 3-13.
<https://doi.org/10.1016/j.beth.2005.02.001>
- Udachina, A., Thewissen, V., Myin-Germeys, I., Fitzpatrick, S., O'kane, A., & Bentall, R. P. (2009). Understanding the relationships between self-esteem, experiential avoidance, and paranoia: structural equation modelling and experience sampling studies. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 197(9), 661-668.
<https://doi.org/10.1097/NMD.0b013e3181b3b2ef>
- Uğur, E. (2018). *Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psikoeğitim programının olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkisi* (Tez No. 517328) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ullman, J.B (2012). Structural equation modeling. In B. G. Tabachnick & L. S. Fidell (Eds.), *Using Multivariate Statistics* (8th ed., pp. 681-785). Pearson.
- Usta, F. (2017). *Kabul ve kararlılık Terapisi yönelimli psiko-eğitim programının ergenlerin sosyal görünüş kaygısı ve kabul ve eyleme geçme düzeylerine etkisi* (Tez No. 462299) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Uşaklı, H. (2006). *Drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim V. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılganlık düzeyi ve benlik-saygısına etkisi* (Tez No. 189966) [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Uygur, H. (2017). *Madde kullanımı ve psikolojik esneklik modelinin ilişkisi: Kabul ve eylem formu madde versiyonu (KEF-M) Türkçe geçerlik ve güvenilirliği* (Tez No.467032) [Tıpta Uzmanlık Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Valente, M. J., & MacKinnon, D. P. (2017). Comparing models of change to estimate the mediated effect in the pretest–posttest control group design. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 24(3), 428-450.
<https://doi.org/10.1080/10705511.2016.1274657>
- Van der Gucht, K., Griffith, J. W., Hellems, R., Bockstaele, M., Pascal-Claes, F., & Raes, F. (2017). Acceptance and commitment therapy (ACT) for adolescents: Outcomes of a large-sample, school-based, cluster-randomized controlled trial. *Mindfulness*, 8(2), 408-416. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0612-y>

- Varghese, M. E., & Pistole, M. C. (2017). College student cyberbullying: self-esteem, depression, loneliness, and attachment. *Journal of College Counseling, 20*(1), 7-21. <https://doi.org/10.1002/jocc.12055>
- Vilardaga, R. (2009). A relational frame theory account of empathy. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy, 5*(2), 178-184. <http://dx.doi.org/10.1037/h0100879>
- Voltan-Acar, N. (2017) *Grupla psikolojik danışma: ilke ve teknikleri*. Nobel Yayın.
- Wachelka, D., & Katz, R. C. (1999). Reducing test anxiety and improving academic self-esteem in high school and college students with learning disabilities. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 30*(3), 191-198. [https://doi.org/10.1016/S0005-7916\(99\)00024-5](https://doi.org/10.1016/S0005-7916(99)00024-5)
- Waite, P., McManus, F., & Shafran, R. (2012). Cognitive behaviour therapy for low self-esteem: A preliminary randomized controlled trial in a primary care setting. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 43*(4), 1049-1057. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2012.04.006>
- Waldeck, D., Bissell, G., & Tyndall, I. (2020). Experiential avoidance as a moderator for coping with a brief episode of ostracism: A pilot study. *Journal of Contextual Behavioral Science, 17*, 68-72. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.06.002>
- Wampold, B. E. (1986). Toward quality research in counseling psychology: Curricular recommendations for design and analysis. *The Counseling Psychologist, 14*(1), 37-48. <https://doi.org/10.1177/0011000086141004>
- Wegner, D. M., & Zanakos, S. (1994). Chronic thought suppression. *Journal of personality, 62*(4), 615-640. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1994.tb00311.x>
- Wells, A. (2007). Cognition about cognition: Metacognitive therapy and change in generalized anxiety disorder and social phobia. *Cognitive and Behavioral Practice, 14*(1), 18-25. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2006.01.005>
- Wen, Z., & Fan, X. (2015). Monotonicity of effect sizes: Questioning kappa-squared as mediation effect size measure. *Psychological Methods, 20*(2), 193-203. <https://doi.org/10.1037/met0000029>
- Weng, L. J., & Cheng, C. P. (1997). Why might relative fit indices differ between estimators?. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 4*(2), 121-128. <https://doi.org/10.1080/10705519709540065>

- Wetherell, J. L., Afari, N., Rutledge, T., Sorrell, J. T., Stoddard, J. A., Petkus, A. J., Solomon, B. C., Lehman, D. H., Liu, L., Lang, A. J., & Atkinson, J. H. (2011). A randomized, controlled trial of acceptance and commitment therapy and cognitive-behavioral therapy for chronic pain. *Pain, 152*(9), 2098-2107. <https://doi.org/10.1016/j.pain.2011.05.016>
- White, R., Gumley, A., McTaggart, J., Rattrie, L., McConville, D., Cleare, S., & Mitchell, G. (2011). A feasibility study of acceptance and commitment therapy for emotional dysfunction following psychosis. *Behaviour Research and Therapy, 49*(12), 901-907. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2011.09.003>
- Wicksell, R. K., & Greco, L. A. (2008). Acceptance and commitment therapy for pediatric chronic pain. In L. A. Greco & S. C. Hayes (Eds.), *Acceptance and mindfulness treatments for children and adolescents: A practitioner's guide* (pp. 89–113). New Harbinger Publications
- Wilkinson, L. (1999). Statistical methods in psychology journals: Guidelines and explanations. *American Psychologist, 54*(8), 594–604. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.8.594>
- Wilson, A. C., Mackintosh, K., Power, K., & Chan, S. W. (2019). Effectiveness of self-compassion related therapies: A systematic review and meta-analysis. *Mindfulness, 10*(6), 979-995. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-1037-6>
- Wilson, K. G., & Murrell, A. R. (2004). Values work in acceptance and commitment therapy. In S. C. Hayes, V. M. Follette & M. Linehan (Eds.), *Mindfulness and acceptance: Expanding the cognitive-behavioral tradition* (pp. 120-151). Guilford Press.
- Wilson, K. G., Hayes, S. C., & Gifford, E. G. (1997). Cognition in behavior therapy: Agreements and differences. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 28*(1), 53–63. [https://doi.org/10.1016/S0005-7916\(96\)00043-2](https://doi.org/10.1016/S0005-7916(96)00043-2)
- Woidneck, M. R., Morrison, K. L., & Twohig, M. P. (2014). Acceptance and commitment therapy for the treatment of posttraumatic stress among adolescents. *Behavior Modification, 38*(4), 451-476. <https://doi.org/10.1177/0145445513510527>
- Yadavaia, J. E. (2013). *Using acceptance and commitment therapy to decrease high-prevalence psychopathology by targeting self-compassion: A randomized controlled trial* (Publication No. 1444338926) [Doctoral dissertation, University

- of Nevada]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
<http://hdl.handle.net/11714/3104>
- Yadavaia, J. E., Hayes, S. C., & Vilaradaga, R. (2014). Using acceptance and commitment therapy to increase self-compassion: A randomized controlled trial. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 3(4), 248-257.
<https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2014.09.002>
- Yalnız, A. (2019). *Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psikoeğitim programının akran zorbalığı üzerindeki etkisi* (Tez No. 584089) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yavuz, F., Ulusoy, S., Iskin, M., Esen, F. B., Burhan, H. S., Karadere, M. E. ve Yavuz, N. (2016). Turkish version of acceptance and action questionnaire-II (AAQ-II): A reliability and validity analysis in clinical and non-clinical samples. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 26(4), 397-408.
<https://doi.org/10.5455/bcp.20160223124107>
- Yıldırım, J. C. (2019). *Üstbilişler ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide yaşantısal kaçınma stratejilerinin aracı rolünün incelenmesi* (Tez No. 585493) [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, M. (2018). *Ergenlere yönelik öz-şefkat geliştirme programının öz-şefkat, kendine şefkat vermektan korkma ve öznel iyi oluş üzerindeki etkililiğinin incelenmesi* (Tez No. 511250) [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, E. (2019). *Şizofreni hastalarında kabul ve kararlılık terapisi temelli ve motivasyonel görüşme destekli danışmanlığının işlevsel iyileşme ve motivasyon düzeylerine etkisi* (Tez No. 551229) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldıztepe, E. ve Özdemir, A. F. (2013). asimetrik ve ağır kuyruklu dağılımların konum parametresinin bootstrap güven aralıkları için bir benzetim çalışması. *Anadolu University of Sciences & Technology-A: Applied Sciences & Engineering*, 14(3), 213-229.
- Yu, C. -Y. (2002). *Evaluating cutoff criteria of model fit indices for latent variable models with binary and continuous outcomes*. [Doctoral dissertation, University of California].
- Yu, C. -Y., & Muthén, B. O. (2002, April 1-5). *Evaluation of model fit indices for latent variable models with categorical and continuous outcomes* [Paper presentation].

- 2002 the annual conference of the American Educational Research Association, New Orleans, USA.
- Yuan, Y., & MacKinnon, D. P. (2009). Bayesian mediation analysis. *Psychological Methods, 14*(4), 301–322. <https://doi.org/10.1037/a0016972>
- Zessin, U., Dickhäuser, O., & Garbade, S. (2015). The relationship between self-compassion and well-being: A meta-analysis. *Applied Psychology: Health and Well-Being, 7*(3), 340-364. <https://doi.org/10.1111/aphw.12051>
- Zettle, R. D. (2005). The evolution of a contextual approach to therapy: From comprehensive distancing to ACT. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy, 1*(2), 77-89. <http://dx.doi.org/10.1037/h0100736>
- Zettle, R. D., Rains, J. C., & Hayes, S. C. (2011). Processes of change in acceptance and commitment therapy and cognitive therapy for depression: A mediation reanalysis of Zettle and Rains. *Behavior Modification, 35*(3), 265-283. <https://doi.org/10.1177/0145445511398344>
- Zettle, R. D., & Hayes, S. C. (1986). Dysfunctional control by client verbal behavior: the context of reason giving. *The Analysis of Verbal Behavior, 4*(1), 30–38. <https://doi.org/10.1007/BF03392813>
- Zhang, Z., Zyphur, M. J., & Preacher, K. J. (2009). Testing multilevel mediation using hierarchical linear models: Problems and solutions. *Organizational Research Methods, 12*(4), 695-719. <https://doi.org/10.1177/1094428108327450>
- Zimmerman, D. W., & Zumbo, B. D. (1993). The relative power of parametric and nonparametric statistical methods. In G. Keren & C. Lewis (Eds.), *A handbook for data analysis in the behavioral sciences: Methodological issues* (pp. 481–517). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Zucchelli, F., White, P., & Williamson, H. (2020). Experiential avoidance and cognitive fusion mediate the relationship between body evaluation and unhelpful body image coping strategies in individuals with visible differences. *Body Image, 32*, 121-127. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2019.12.002>

EKLER

Ek 1. Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8)

Ne düşündüğünüz, nasıl hissettiğiniz ve ne yaptığınıza dair daha çok şeyi bilmek ve sizi daha iyi anlamak istiyoruz. Aşağıdaki ifadelerin her biri için 0 - 4 arasında, sizi en iyi ifaden eden sayıyı işaretleyiniz. 0 en düşük, 4 en yüksek uyumu göstermektedir.

Hiç Doğru Değil	Biraz Doğru	Epeyce doğru	Doğru	Çok doğru
0	1	2	3	4

Maddeler	Hiç Doğru Değil	Biraz Doğru	Epeyce doğru	Doğru	Çok doğru
1. Kendimi mutlu hissedene kadar hayatım iyi olmayacak.	0	1	2	3	4
3. Kendim hakkında düşündüğüm kötü şeyler gerçek olmalı.	0	1	2	3	4
5. Ne zaman kendimi kötü hissetsem benim için önemli olan şeyleri yapmayı bırakıyorum.	0	1	2	3	4
7. Duygularımdan korkuyorum.	0	1	2	3	4

Ek 2. Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu (ÖŞÖ-KF)

Lütfen cevap vermeden önce her bir maddeyi dikkatle okuyun. Aşağıdaki ölçeği kullanarak her bir maddedeki davranış sıklığınızı derecelendirin.

Maddeler	Hemen Hemen Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her Zaman
2. Kişiliğimin hoşlanmadığım yönlerine karşı anlayışlı ve sabırlı olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
3. Acı verici bir durumla karşılaştığımda durumu dengeli bir şekilde değerlendirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
5. Başarısızlıklarımı insan olmanın bir parçası olarak görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
8. Benim için önemli olan bir şeyde başarısız olduğumda, bu başarısızlığım ile ilgili kendimi yalnız hissetme eğilimindeyim.	1	2	3	4	5
10. Kendimi bazı durumlarda yetersiz hissettiğimde, yetersizlik duygusunun çoğu insan tarafından hissedildiğini kendime hatırlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12. Kişiliğimin hoşlanmadığım yönlerine karşı sabırsız ve hoşgörüsüzüm.	1	2	3	4	5

Ek 3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)

Maddeler	Çok yanlış	Yanlış	Doğru	Çok doğru
1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.	1	2	3	4
2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4
3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.	1	2	3	4
4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.	1	2	3	4
5. Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.	1	2	3	4
6. Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.	1	2	3	4
7. Genel olarak kendimden memnunum.	1	2	3	4
8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.	1	2	3	4
9. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığımı düşünüyorum.	1	2	3	4
10. Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığımı düşünüyorum.	1	2	3	4

Ek 4. Durumluk Kaygı Envanteri (DKE)

1. Şu anda sakinim	1	2	3	4
2. Kendimi emniyette hissediyorum	1	2	3	4
3. Su anda sınırlarım gergin	1	2	3	4
4. Pişmanlık duygusu içindeyim	1	2	3	4
5. Şu anda huzur içindeyim	1	2	3	4
6. Şu anda hiç keyfim yok	1	2	3	4
7. Başıma geleceklerden endişe ediyorum	1	2	3	4
8. Kendimi dinlenmiş hissediyorum	1	2	3	4
9. Şu anda kaygılıyım	1	2	3	4
10. Kendimi rahat hissediyorum	1	2	3	4
11. Kendime güvenim var	1	2	3	4
12. Şu anda asabım bozuk	1	2	3	4
13. Çok sinirliyim	1	2	3	4
14. Sınırlarımın çok gergin olduğunu hissediyorum	1	2	3	4
15. Kendimi rahatlamış hissediyorum	1	2	3	4
16. Şu anda hâlimden memnunum	1	2	3	4
17. Şu anda endişeliyim	1	2	3	4
18. Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	1	2	3	4
19. Şu anda sevinçliyim	1	2	3	4
20. Şu anda keyfim yerinde	1	2	3	4

Ek 5. Psikolojik İyi Olma Ölçekleri

Aşağıda kendiniz ve yaşamınız hakkında hissettiklerinizle ilgili bir dizi ifade yer almaktadır. Lütfen doğru veya yanlış cevap olmadığını unutmayınız. Her bir cümleye katılma ya da katılmama durumunuzu en iyi şekilde gösteren numarayı işaretleyiniz.

Hiç katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Çok az katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Biraz katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	2	3	4	5	6

Maddeler	1	2	3	4	5	6
1. İnsanların çoğu beni sevgi dolu ve şefkatli biri olarak görür.	1	2	3	4	5	6
2. Yakın arkadaşlıkları devam ettirmek benim için zor ve başarısızlıkla sonuçlanan bir süreçtir.	1	2	3	4	5	6
3. Sorunlarımı paylaşabileceğim az sayıda yakın arkadaşım olmasından dolayı çoğunlukla kendimi yalnız hissedirim.	1	2	3	4	5	6
4. Aile üyeleri ya da arkadaşlarla kişisel ve karşılıklı konuşmalar yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
5. Yakın arkadaşlarım problemleri hakkında benimle konuştuklarında iyi bir dinleyici olmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
6. Konuşmaya ihtiyacım olduğunda çevremde beni dinlemek isteyen çok insan yoktur.	1	2	3	4	5	6
7. Arkadaşlarımdan çok şey öğrendiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6

8. Diğer insanların çoğunun benden daha fazla arkadaşı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
9. İnsanlar beni zamanını başkalarıyla paylaşmada istekli, verici bir kişi olarak tanımlarlar.	1	2	3	4	5	6
10. Başkalarıyla çok sıcak ve güvenli ilişkilerim olmadı.	1	2	3	4	5	6
11. Arkadaşlıklar konusunda kendimi genellikle dışardan bakan birisiymiş gibi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
12. Arkadaşlarıma güvенеbileceğimi biliyorum, onlar da bana güvенеbileceklerini bilirler.	1	2	3	4	5	6
13. Başkalarıyla konuşurken onlara gerçekten açılmakta zorlanırım.	1	2	3	4	5	6
14. Ben ve arkadaşlarım sorunlarımızı birbirimizle paylaşırız.	1	2	3	4	5	6

Ek 6. Grup Psikoeğitim Programından Örnek Oturumlar

BİRİNCİ OTURUM:

Tanışma ve Grup Psiko-eğitim Programının Tanıtımı

Oturumun Genel Amaçları

1. **Oturuma başlangıç:** Isınma ve tanışma egzersizlerinin uygulanması
 2. Grup Psiko-eğitim programının açıklanması
 - 2.1. Benlik saygısı beceri eğitimi grup uygulamalarının amaçları, kuramsal temeli ve uygulanan grup psiko-eğitim programı ile ilgili bilgi sunumu
 - 2.2. Benlik saygısı beceri eğitimi grup uygulamalarındaki her bir oturumun temel amacının açıklanması
 3. **Kurallar:** Grupta uygulanması gereken kuralların açıklanması
 4. **Kişisel amaçlar ve Değerler:** Üyelerin kişisel amaçlarının ve değerlerinin öğrenilmesi
 - 4.1. “Bugün buraya gelmek ve bu gruba katılmak, sizin için ne açıdan önemlidir?”
 5. Benlik Saygısı nedir? Benlik saygısının etkilediği değişkenler: Benlik saygısı hakkında bilgilendirmesi
 6. **Oturumun sonlandırılması:** Özetleme, üyelerin geribildirim paylaşımları ve kapanış
-

Alt Amaçlar

1. Lider ve grup üyelerinin tanışmasının sağlanması
2. Üyelere, benlik grup psiko-eğitiminin temel niteliklerinin açıklanması ve üyelerin her oturumun genel amaçlarını kavramaları
3. Üyelerin grup kurallarını bilmeleri ve gerekli kurallarla ilgili uygulamalarının sağlanması
4. Üyelere her bir oturumun amaçları hakkında bilgi verilmesi
5. Her üyenin grup psiko-eğitim sürecine katılımıyla ilgili kişisel amacını ifade etmesi
6. Üyelerin kişisel amaçlarının değerlerine yönelik bir eylemler olarak fark etmelerinin sağlanması
7. Üyelere benlik saygısı hakkında bilgi verilerek üyelerin bu kavram hakkında bilgi sahibi olmalarının sağlanması
8. Oturumun özetlenmesi, üyelerin oturum sonunda oturumun içeriğine ilişkin geribildirimde bulunmaları, bir sonraki oturum için motivasyon sağlanması

Araç ve Materyaller

1. İsimlik kâğıtları,
2. Her bir üyenin kendi değerlendirmesi için üye sayısı kadar, Benlik Saygısı Ölçeği, Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8, Öz-Şefkat Ölçeği-Kısa Formu, Kararlı Eylem Ölçeği-Kısa Formu, Değer Verme Ölçeği isimli ölçme araçları,
3. Farklı renklere keçeli boya kalemleri,
4. Müdahale programını tanıtan bilgi kitapçığı,
5. “Grup kuralları” formu (Form 1.3)
6. “Amaçlarım” formu, (Form 1.4)
7. Değerlerim ve Eylemlerim(Form 1.5)
8. Değerlerim ve Eylemlerim (Form 1.6)

9. A4 kağıdı

Uygulama /Süreç:

1. Tanışma egzersiziyle grubun tanışması ve üyelerin birbirleriyle tanışmasının sağlanması:

- 1.1.Gruptaki üyelerin kendilerinin tanıtan isimlik kâğıtlara renkli kalemler kullanarak ad ve soyadlarını yazmaları ve yakalarına ilâştirmeleri istenir ve sonra üyeler yerlerine otururlar.
- 1.2.Tanışma: Grup üyelerinin birbirlerini tanımaları amacıyla “Tanışma ve isimleri hatırlama” (<http://www.gorselsanatlar.org/yaratıcı-drama-ve-tiyatro/drama-isinma-> oyunlari/) isimli tanışma egzersizi uygulaması yapılır.

Lider, grup üyelerinin birbirlerini tanımalarını sağlamak için şu açıklamalarda bulunur:

“Merhaba arkadaşlar hoş geldiniz. Ben Uzman Psikolojik Danışman Engin Büyükkörsüz Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında doktora yapmaktayım. Sizlerle hazırlamış olduğum bu program çerçevesinde beraber olacağız. Sekiz oturumdan oluşan ve her bir oturumun 90 dakika sürecek programa grup üyelerinin birbiriyle tanışmakla başlayalım.

Şimdi tüm üyelerin halka sekinde ayakta durmalarını istiyorum. Tanışmak için yapılan bu oyunda amacımız birbirimizi tanımak. Sırayla herkes adını söyler ve ardından bir hareket, sekil ya da mimik yapar. Kendisine sıra gelen üye sıradaki kendisinden önce gelen kişilerin ismini ve hareketini sırasıyla tamamlayarak kendi ismini söyler ve hareketini yapar. Bu şekilde üyelerin hepsi isimlerini söylenir ve hareketi yapılır.

- 1.4.Tanışma egzersizinin uygulamasından sonra üyelerin büyük grupla tanışmasını gerçekleştirmek için, her bir üyenin diğer üyelerden öğrendikleri özelliklerini gruba tanıtmalarını istenir.

2. Grup psiko-eğitim programının açıklanması:

Dryden (1995) psiko-eğitim gruplarında üyeleri grup uygulamalarının aşamalar ile ilgili bilgilendirmenin, üyelerin bir sonraki aşamada karşılaştıklarını bilebilmelerinin grup sürecine karşı direnç tepkilerini azalttığı ve amaçlarını başarıyla yerine getirebilmelerini sağladığını ifade etmektedir.

2.1. Benlik saygısı beceri eğitimi grup uygulamaların amaçları, kuramsal temeli ve uygulanan psiko-eğitim programı ile ilgili bilgi sunumu

Lider, bilgi kitapçığı Form 1.1’i üyelere dağıtarak Kabul ve Kararlılık Modeli temelli grup psiko-eğitim programının amacı ve içeriği hakkında bilgiyi sunar. Liderin açıklaması şöyledir;

Şimdi sizlere oluşturduğumuz bu grupla ilgili bilgiler sunacağım. Oluşturduğumuz bu grubun temel özelliği, “benliğimize saygı göstermeye” yönelik bir yaşantı (duygu, düşünce ya da davranış ve beceri) kazandırma grubudur.

Bu programın amacı, lise öğrencilerinin “Kabul ve Kararlılık Modeli temelli öz-şefkat programıyla benlik saygılarını yükseltmeye yönelik bir yaşantı ve beceri kazandırma grubudur. Bu eğitiminin amacı, öğrencilere öz-şefkat egzersizleriyle benlik saygılarını yükseltmelerine yardımcı olmaktır.

Bu müdahale programındaki grup oturumları süresince;

- Benliğimize saygı göstermemenin sizleri neleri yapmaktan alıkoyduğuna yönelik bir bakış açısına sahip olacaksınız.
- Benliğimize saygı göstermemenin bizi nasıl etkilediğini anlamaya yönelik çalışmalarda bulunacağız.

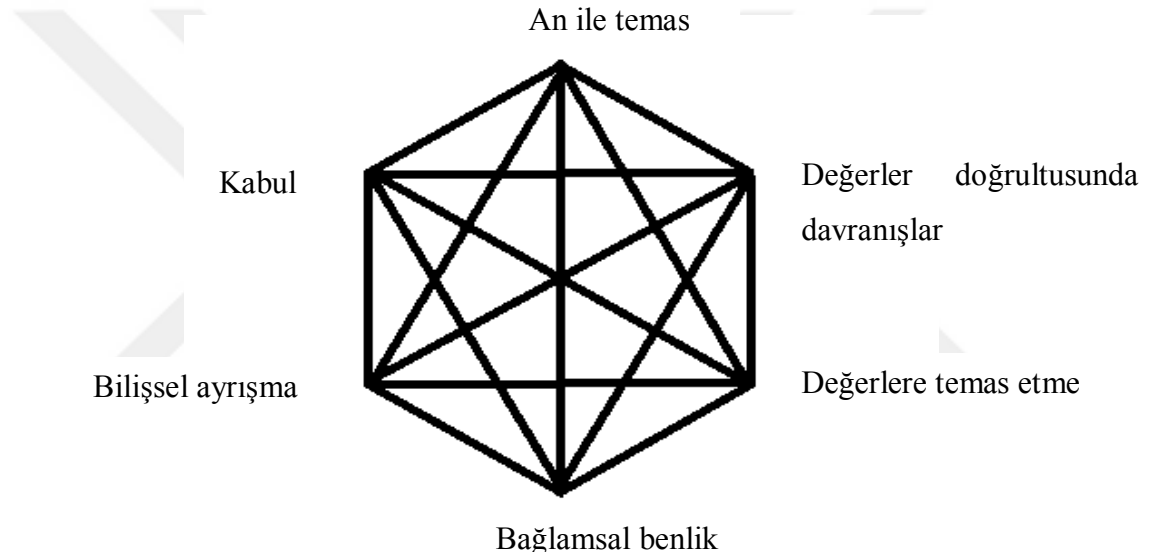
Grup psiko-eğitim Programının Özellikleri

- a. Bu grup psiko-eğitim programı 8 oturumdan oluşmaktadır, her oturum 90 dakika sürecektir.
- b. *Kabul ve Kararlılık Modeli temellidir:* bu grup oturumları süresince uygulanacak olan müdahale programının dayandığı Kabul ve Kararlılık Modeli genelde insanların çektiği acının ve özellikle birçok psikolojik sorunların temelinde, insanın dili ve düşüncelerinin olduğu görüşüne dayanmaktadır. Nefes egzersizi uygulamasıyla birlikte, “Pembe Fil” etkinliğini uygulayacağız.

Nefes egzersizinden sonra 1dakika kadar pembe bir fil hayal etmenizi isteyeceğim. Bunu yaptıktan sonra şimdi de 1dakika kadar pembe bir fil düşünmemenizi isteyeceğim. Eğer aklınıza gelirse lütfen elinizi kaldırıp beklemenizi rica edeceğim.

Kabul ve Kararlılık Modeli, dilin getirdiklerini iyileştirmek için tasarlanmış bir müdahale yaklaşımıdır (Hayes & Strosahl, 2004).

- c. *Benlik saygısı oturumları psikolojik esnekliğe göre yapılandırılacaktır:* ACT'in temel unsurları kabul, bilişsel ayrışma, an ile temas etme, bağlamsal-benlik algısı, değerlere temas etme, değerler doğrultusunda davranışlar. Bu boyutları gösteren altıgen aşağıda yer almaktadır.



- d. *Psiko-eğitim grupları öz-şefkat (self compassion) müdahalelerine dayalıdır:* Kendine-şefkati (self compassion); kişinin yaşadığı acı ile açık ve onunla temas hâlinde olması, bu yaşadığı acıdan kaçınmadan, ondan ayrılmaya çalışmadan ızdırabını dindirme isteği oluşturmasıdır. Bu deneyim sürecinde kişinin kendine nazik (öz-nezaket /self-kindness) bir şekilde davranarak iyileştirmesi olarak tanımlanmıştır. Kişi yetersizlik ve başarısızlıklarına yönelik şefkatli ve yargısız bir tavırın tüm insanlığın ortak özelliği (insan olmanın doğası/common humanity) olduğunu farkındadır (farkındalık-mindfulness) (Neff, 2003a, 2003b). Öz-şefkatinin mevcut kavramsallaştırmaları, Kabul ve Kararlılık Terapisinin (ACT) altında yatan psikolojik esneklik modeline iyi uyum gösterdiği

(Yadavaia, Hayes, & Vildardaga, 2014) daha önceki araştırmalar ile ortaya konduğu için bu çalışmada psiko-eğitim oturumlarının içerisinde öz-şefkat yaşantıları yer almaktadır.

- e. *Benlik saygısı psiko-eğitsel bir grup müdahalesidir:* Psiko-eğitim gruplarının içeriği davranış değişikliğine yönelik belirli bir programa dayalı ve bilişsel yaklaşım yönelimlidir (Voltan-Acar, 2017). Psiko-eğitim grupları bilişsel düzeye yönelimlidir ve eğitsel içerik ile davranış değişimini vurgular.
- f. *Benlik saygısı oturumları bütünleşik ve ardışık oturumlar olarak hazırlanacaktır:* Bir grup oturumlarında kazandırılacak beceri diğer oturumlarda işlenerek davranışların kalıcılığı sağlanmaya çalışılacaktır (Demirel, 2008).
- g. Benlik saygısı oturumlarının planlanması ACT'in önerdiği yöntem ve tekniklerden yararlanılarak öz-şefkat temelli olacaktır: ACT aktif ve yaşantısal bir terapidir. ACT seanslarında sıklıkla yaşantısal deneyimlere yer verilir. Bunun için her oturumdan öğrendiklerinizi “gerçek yaşama aktarabilmenize” çalışmalısınız. Bazı oturumlardan sonra sizlere ev ödevleri verilecektir. Bu ev ödevlerinin yapılması grup çalışmalarının amacına ulaşması bakımından çok önemlidir. Oturumlara ev ödevlerinin yapılıarak gelinmesi sizin kendi gelişiminiz için çalıştığınız anlamına gelir (Kaynak: D' Zurilla ve Nezu 2007, Akt: ekici 2009: 208).

2.2. Benlik saygısı beceri eğitimi grup uygulamalarındaki her bir oturumun temel amacının açıklanması

Bu süreçte üyelere oturumların amaçlarının ve içeriği ile ilgili bilgi sunulmuştur. Bu bilgi sunumun aşamaları aşağıda sırasıyla verilmiştir:

Lider üyelere her bir oturumun amacı ve içeriği ile ilgili detaylı bilgileri sunar. Lider üyelere her bir oturumun içeriğini anlatan “Form 1.2' yi dağtır.

Liderin oturumların içeriği ve ev ödevlerinin önemi hakkında yaptığı açıklama şoyledir:

Lider oturum içeriklerini sunarken üyelere özellikle, davranış değişimi için oturumlarda yaşantıları deneyimlemelerini ve oturumlar sonrasında verilen ev ödevlerini yapmalarının önemini vurgular.

Şimdi sizlere tüm oturumlarda yani toplam 8 oturumda neler yapılacağıyla ilgili bilgiler vereceğim. Bu şekilde sizlerin bu programa ilişkin daha net bilgiler edineceğinizi düşünüyorum.

Not: Bu sırada lider “Oturum İçerikleri Bilgilendirme Formu” nu üyelere dağıtır.

3. Grup kurallarının belirlenmesi:

3.1. Üyelere grup kurallarının gerekliliği açıklanır. Grup kurallarıyla ilgili açıklamaların yer aldığı Form 1. 3 üyelere dağıtılır.

Liderin grup kurallarına ilişkin kısa açıklaması şu şekildedir;

“Şu anda oluşturduğumuz grup gündelik hayatta karşılaştığımız ve bildiğiniz diğer gruplardan (örneğin bir sınıftaki öğrenciler gibi) farklıdır. Bu grup özel amaçlı oluşturulmuş bir psikolojik yardım ve beceri geliştirme grubudur.

Şimdi grup oturumlarımızın verimli geçebilmesi için hepimizin uyabileceği bazı kurallar koymamız gerekmektedir. Bu kurallar tüm üyelerin uyması gereken kurallardır”.

3.2. Üyelere belirtilen kuralların dışında olmasını istedikleri kurallar sorulur.

Lider üyelerin teklif ettiği kurallar için şu soruyu sorar;

“Bu kuralların dışında bu grupta uyulmasını istediğiniz ve istemediğiniz davranışlar nelerdir?”

3.3. Üyelerle kurallar hakkında uzlaşmaya varıldıktan sonra Fer’in (2000) de önerdiği gibi lider kabul edilen bu grup kuralları formunun birer kopyasını üyelere imzalamalarını ister. Ardından imzaladıkları bu formu kişisel dosyalarına koymalarını ister.

4. Kişisel amaçlar ve Değerler: Üyelerin kişisel amaçlarının ve değerlerinin öğrenilmesi

4.1. Lider üyelere grup sürecine niçin geldiklerine yönelik kişisel amaçlarını hakkında bilgi verir.

Lider, üyelere kişisel amaçların önemiyle ilgili açıklamalarda bulunur;

“Yaptığımız ön görüşmelerde de grup oturumlarına gönüllü olarak katılmak istediğinizi belirtmişsiniz. Burada her birinizin katkılarıyla oluşan bu grup, hepimizin ortak amaçlar

etrafında toplanmasıyla işleyecektir. Şimdi bu grubun genel amacı, Benliğimize saygı göstermemenin yaşantımıza olan etkilerini ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Üyelerin kişisel amaçlarını belirleyebilmelerinde yardımcı olmak için Form 1.4a dağıtılır.

Üyelerden formu inceleyerek formda yer alan soruları cevaplamaları istenir. Lider üyelerin kişisel amaçlarını belirleyebilmeleri için şu soruları sorar;

- Bu gruba katılmandaki amacın, beklentin neler olabilir? Şimdi size dağıtılan “Kişisel Amaçlarım” isimli formu doldurmanızı istiyorum.

- Bu grupta edineceğim tecrübeler sonucunda benlik saygımla ilgili nelerin değişmiş olmasını isterim?

4.2. Üyelerin değerlerini belirleyebilmelerinde yardımcı olmak için Form 1.4b dağıtılır.

Grup lideri, değerler konusunu çalışırken çeşitli ayrımlar ifade etmelidir. Bunlardan en önemlisi eylemler olarak değerlerden duygu olarak değerlerin ayırmaktır. Bu iki farklı kavram ve durum, genellikle danışanın kafasını karıştırır. Örneğin, kişinin ailesiyle ya da arkadaşlarıyla sevgi dolu bir ilişkinin değerlendirilmesi öğreticidir. Çünkü, kişinin sevme duyguları, zaman ve durumlara karşı zayıflayıp güçlenebilir. Bir kişi sadece aşk duygularına sahipken (ve olumsuz duygular ortaya çıktığında zıt şekilde davrandığında) sevgiyle davranıyorsa (saygılı, düşünceli, vb.) romantik ilişkisi üzerinde sorunlu etkileri olur. Şimdi, deniz ortasında bir fırtınada kaldığınızı hayal ediniz ve elinizde tek yardımcı olabilecek şeyiniz yönünüzü doğru gösteren bir pusula ile yol almak ise istediğimiz şey pusulanın bizi doğru yöne götürerek fırtınada yol almamızı sağlamasıdır. İşte değer davranışları hayatımız içerisinde zor zamanlarımızda bize birer pusula olan ve yolumuzda devam etmemizi sağlayan eylemlerimizi şimdi sizden bu eylemlerinize yön veren bu değerlerinizi düşünmenizi ve Form 1.4b yer alan bölümleri doldurmanızı isteyeceğim.

Üyelerden formu inceleyerek formda yer alan sorulara cevaplamaları istenir. Lider üyelerin kişisel değerlerini belirleyebilmeleri için şu soruları sorar;

Sizin bu gruba katılmanızdaki öncelikleriniz neler olabilir?

Bugün buraya gelmek ve bu gruba katılmak, sizin için ne açıdan önemlidir?

5. Benlik Saygısı nedir? Benlik saygısının etkilediği değişkenler: Benlik saygısı hakkında bilgilendirme

Araştırmacılar, benlik saygısı ve benlik kavramı arasında bir ayrım çizmektedir. Benlik kavramınız, kişisel özellikleriniz olarak gördüğünüz şeylerin birikimidir - yani, kendinizin olduğuna inandığınız özelliklerinizdir. Benlik saygısı ise, benlik kavramınızın değerlendirilmesini ifade eder. Benlik saygısı göreceli olarak kararlı bir şekilde kendi kendini değerlendirmekle ilgilidir (Burger, 2011).

Rosenberg (1965) benlik saygısını bireyin kendilik değerinin bir sonucu olarak kendisine karşı, genel olumlu ya da olumsuz tutumu olduğunu dile getirir. Eğer birey düşük benlik saygısına sahipse kendilik değerine genel olumsuz bir tutumdadır. Düşük benlik saygısı olan kişi başarının değerli olduğu alanlarda yetersiz ya da yeteneksiz hisseder, yüksek önem ile düşük yetkinlik arasında büyük bir uyumsuzluğa yol açar (Harter, 1993). Eğer birey yüksek benlik saygısına sahipse kendilik değerine genel olumlu bir tutumdadır.

6. Oturumun sonlandırılması: Özetleme, değerlendirme ve paylaşım, kapanış

6.1. Lider, grup oturumun bir özetini yapar.

6.2. Ardından üyelerin grup oturumunu değerlendirmelerini ve bugünkü oturumla ilgili paylaşımlarını sağlayacak sorular üyelere yöneltilir.

Lider üyelere;

1. *Bugünkü grup oturumunda kendinize ilgili neleri fark ettiniz?*

2. *Bugün en çok hangi üyeden veya üyelerden bir şeyler kazandınız*

ve kazandıklarınız neler?

Şeklinde sorular yöneltilerek ve bu şekilde grupla ilgili değerlendirmeler alınarak grup oturumu sonlandırılır.

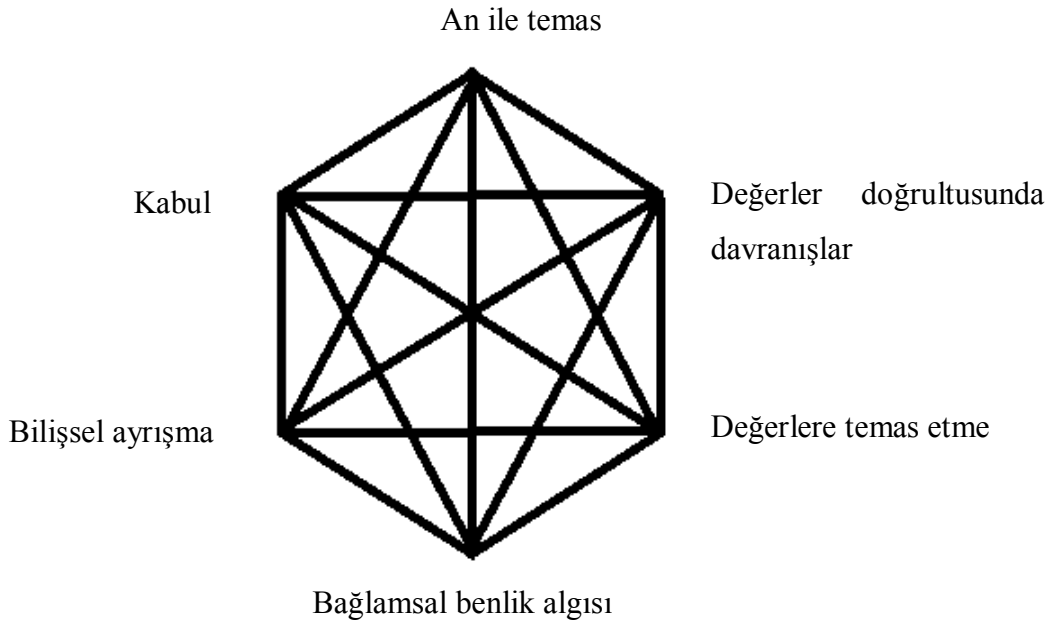
Birinci Oturumda Kullanılan Formlar

Form 1.1.

Kabul ve Kararlılık Modeline dayalı olarak geliştirilen grup psikoeğitim programının Amacı

Grup Psiko-eğitim Programının Özellikleri

- Bu grup psiko-eğitim programı 8 oturumdan oluşmaktadır, her oturum 90 dakika sürecektir.
- Kabul ve Kararlılık Modeli temellidir:* bu grup oturumları süresince uygulanacak olan müdahale programının dayandığı Kabul ve Kararlılık Modeli genelde insanların çektiği acının ve özellikle birçok psikolojik sorunların temelinde, insanın dili ve düşüncelerinin olduğu görüşe dayanmaktadır. Kabul ve Kararlılık Modeli, dilin getirdiklerini iyileştirmek için tasarlanmış bir müdahale yaklaşımıdır (Hayes & Strosahl, 2004).
- Benlik saygısı oturumları psikolojik esnekliğe göre yapılandırılacaktır:* ACT'in temel unsurları kabul, bilişsel ayrışma, An ile temas etme, bağlamsal benlik, değerler ve değerler doğrultusunda kararlı eylemlerdir. Bu boyutları gösteren altıgen aşağıda yer almaktadır.



- d. *Psiko-eğitim grupları 6- Şefkat m6dahalelerine dayalıdır*: Kendine karşı 6z-değer değerlendirmelerini i7ermeyen, kişisel zayıflık veya zorluklar g6z 6n6nde bulundurarak 6z-nezaket (self-kindness), insan olmanın doğası (common humanity), farkındalık (mindfulness;) 6zellikleri i7eren insan olmanın kusurlu farkında olarak kendine y6nelik g6sterdiği merhamettir (Neff, 2003a, 2003b). 6z-Şefkatinin mevcut kavramsallaştırmaları, Kabul ve Kararlılık Modelinin altında yatan psikolojik esneklik modeline iyi uyum g6sterdiği (Yadavaia, Hayes, & Vilaradaga, 2014) daha 6nceki araştırmalar ile ortaya konduğu i7in bu 7alıŐmada psiko-eğitim oturumlarının i7erisinde 6z-Şefkat yaşantıları yer almaktadır.
- e. *Benlik saygısı psiko-eğitsel bir grup m6dahalesidir*: Psiko-eğitsel gruplar i7erik davranış değişikliğine y6nelik belirli bir programa dayalı daha 7ok bilişsel yaklaşım y6nelimlidir (Voltan-Acar, 2017). Psiko-eğitim grupları eğitsel i7erikli olup bilişsel d6zeye y6nelimli,
- f. *Benlik saygısı oturumlarının b6t6nleŐik ve ardışık oturumlar olarak hazırlanacaktır*: Bir grup oturumlarında kazandırılacak beceri diğer oturumlarda işlenerek davranışların kalıcılığı sağlanmaya 7alıŐılacaktır(Demirel, 2008).
- g. Benlik saygısı oturumlarının planlanması ACT'in 6nerdiği y6ntem ve tekniklerden yararlanılarak 6z-Şefkat temelli olacaktır: ACT aktif ve yaşantısal bir terapi Şeklidir. ACT seanslarında sıklıkla yaşantısal deneyimlere yer verilir. Bunun i7in her oturumdan 6ęrendiklerinizi “ger7ek yaŐama aktarabilmenize” 7alıŐmalısınız. Bazı oturumlardan sonra sizlere ev 6devleri verilecektir. Bu ev 6devlerinin yapılması grup 7alıŐmalarının amacına ulaşması bakımından 7ok 6nemlidir. Ev 6devlerinin oturumlara yapılarak gelmesi sizin kendi gelişiminiz i7in 7alıŐtıęımız anlamına gelir (Kaynak: D' Zurilla ve Nezu 2007, Akt: 7ekici 2009: 208).

Form 1.2

Kabul ve Kararlılık Modeline Dayalı Olarak Geliştirilen Grup Psiko-eğitim Oturumlarının İçeriği	
1. oturum	Isınma ve tanışma egzersizlerinin uygulanması Grup psiko-eğitim programının açıklanması Grup Kurallarının belirlenmesi Kişisel amaçlar ve Değerlerin belirlenmesi Benlik Saygısı nedir? Benlik saygısının etkilediği değişkenler nelerdir?
2. oturum	Yaşantısal Kaçınma ve Davranış döngüsünün gösterilmesi Yaşantısal Kaçınma ve Kontrol döngüsünün keşfedilmesi Kabul ve Kararlılık kuramı hakkında grup üyelerinin eğitilmesi Bilişsel birleşme döngüsünün gösterilmesi
3. oturum	Kabul ve Kararlılık kuramı hakkında grup üyelerinin eğitilmesi (Değerler). Değerleri fark etme ve Değerlerim. Kabul hakkında grup üyelerine bilgi verilmesi Yaşantısal kaçınmadan kabule benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi.
4. oturum	Kabul ve Kavramsal benlik ve Bilişsel Birleşme Kabul ve Kararlılık kuramının bağlamsal benlik boyutu ile ilgili grup üyelerinin eğitilmesi (Bağlamsal Benlik).
5. oturum	“Bağlamsal Benliğim” Öz-şefkat ve Benlik Süreci
6. oturum	Kararlı Eylemleri Sürdürme Öz-şefkat ve Benlik Süreci
7. oturum	Benliğimize yönelik yeni perspektif almak Öz-şefkat becerilerini sürdürme
8. oturum	Grup Yaşantısından elde edilen kazanımların paylaşılması Oturumun sonlandırılması

Form 1.3

Grup Kuralları	
1. <u>Gönüllülük</u> : Grup oturumlarına kendi isteğinizle gelmeniz özellikle verim sağlayabilmeniz açısından çok önemlidir.	
2. <u>Gizlilik</u> : Grup içerisinde konuşulan her şey grup odasında kalır. Her ne kadar araştırma amacıyla böyle bir çalışma yapılsa da rapor edilirken isimler yani kimlikleriniz gizli tutulacaktır.	
3. <u>Devamlılık</u> : Grubun işlerliğinin olabilmesi ve sizin de grup çalışmalarından verim alabilmeniz açısından devamlılık çok önemlidir. Oturumlar birbirleriyle bağlantılı olarak devam ettiği için üyelerin devamlılığı çok önemlidir. Üyelerinin çok zorunlu durumlar dışında her oturuma katılmaları beklenmektedir.	
4. <u>Dakiklik</u> : Üyelerin oturumlara vaktinde gelmeleri beklenmektedir. Grup oturumlarına geç kalmamanız programın aksamaması açısından çok önemlidir.	
5. <u>Saygı duyma ve isimle hitap etme</u> : Üyelerin birbirlerine karşı saygılı olması ve aynı zamanda üyelerin birbirlerine isimleriyle hitap etmeleri beklenmektedir.	
6. <u>Fiziksel ya da sözel saldırının olmaması</u> : Üyeler diğerlerine karşı fiziksel saldırıda bulunamaz. Hiçbir üyenin bir diğer üye tarafından aşağılanmasına, rencide edilmesine, alaya alınmasına izin verilmez.	
7. <u>Cinsel yakınlaşma ya da romantik ilişkinin gelişmesi</u> : Bu durumda grubun sizin için taşıdığı anlam değişmiş oluyor. Programının etkili olabilmesi ve sizin de verim sağlayabilmeniz açısından bu kurala uymanız çok önemlidir.	
8. <u>Diğer üyeler hakkında yorumlama ve yargıda bulunma yerine kişisel paylaşımlarda bulunma</u> : Grup üyelerinin konuşmalarında genellemeler yapmak yerine, kendi yaşantılarından örnekler vermeye çaba göstermeleri beklenir.	
9. <u>Grup dışarıdan katılıma kapalıdır</u> : Grup oturumlarına dinleyici ya da gözlemci sıfatıyla grup dışından hiç kimse kabul edilemez.	
10. <u>Ev ödevlerinin yapılması</u> : Oluşturduğumuz bu grubun özelliği beceri geliştirme amaçlı olmasıdır. Oturumlarda size gösterilen uygulamaları gerçek hayata aktarabilmeniz için size verilen ev ödevlerini yaparak oturuma gelmeniz çalışmaların verimliliğini artıracaktır. Grup üyelerinin gruptan yarar sağlayabilmeleri için verilen ödevlerini zamanında yapmaları ve oturumda paylaşımları beklenmektedir.	
11. <u>Gruptan ayrılma</u> : Herhangi bir nedenle bir üye gruptan ayrılmak zorunda kaldığında grupla vedalaşarak ayrılmaya özen göstermelidir. (Çıkarılma koşulu: üyenin gönüllü olmaktan vazgeçmesi ve grup kurallarına aykırı davranışlarda bulunması, hatırlatıldığı halde dahi kurallara uymamakta ısrar etmesidir.)	
*Grupta gizlilik esastır. Grupta yaşananlar hiçbir şekilde grup dışında konuşulmaz. Ancak mahkeme tarafından istenen bilgiler olduğu takdirde bu bilgiler paylaşılabilir.	
Yukarıda belirtilen kurallara bağlı kalacağıma SÖZ VERİYORUM.	
Adı	
Soyadı:.....Tarih:.....	
İmza:.....	
Kaynak: Gorski 1996; Gorski 2003; Fehr 2000 akt. Çekici 2009: 210	

Form 1.4

Form 1.4. Kişisel Amaçlarım
Adı-Soyadı:.....Tarih:.....
<i>Bu grupta geçireceğim yaşantılar sonunda benliğinize göstermiş olduğunuz saygıyla ilgili nelerin değişmiş olmasını isterim?</i>

Form 1.5. Değerlerim

DEĞERLERİNİZ;

Değerler, kişisel sıkıntı karşısında davranışları motive eder size kılavuzluk yapar. Bu dünyadaki zamanınız süresince neler yapmak istediğiniz? Nasıl biri olmak istediğinizi? Hangi kişisel özelliklerinizi/yeteneklerinizi geliştirmek istediğiniz?

Aşağıdaki başlıklara bunlarla ilgili birkaç sözcük yazabilirsiniz.

1. Eğitim: Okul, kariyer, eğitim, beceri gelişimi

Hangi becerilerinizin gelişmesini istersiniz?

.....

2. İlişkiler: (samimiyet, yakınlık, arkadaşlık ve hayatınızdaki ilişkiler) ebeveynleriniz, duygusal ilişkiniz, arkadaşlarınız, akrabalarınız

Nasıl ilişkiler kurdunuz? Bu ilişkilerde nasıl olmak istersiniz? Hangi kişilik özelliklerinizi geliştirdiniz?

.....

3. Kişisel gelişim/sağlık: maneviyat yaşantınız, yaratıcılık, hayatın anlamı, yaşam becerileri geliştirme, meditasyon, yoga, doğaya çıkma, egzersiz, beslenme ve sigara içmek gibi sağlıkla ilgili risk faktörlerini belirlemeyi içerebilir.

.....

4. Boş vakit geçirme: Nasıl vakit geçirdiğiniz, rahatladığınız, harekete geçtiğiniz veya keyif aldığınız; hobileriniz veya dinlenirken yaptığınız diğer aktiviteler, boş zamanlarınızı değerlendirme, eğlence, yaratıcılık ile ilgilidir

.....

Form 1.6

Değerlerim ve Eylemlerim

Aşağıda bazı ortak değerler verilmiştir. (bu maddeler 'doğru olanlar' değildir; bizler için yalnızca ortak olanlardır.)

Sizin davranışlarınızda bu maddeleri ne düzeyde uyguladığınızı her değer için puanlayınız.

Grup Psiko-eğitiminden Önce

Hiç uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Çok Uygun	Tamamen uygun	İfadeler
1	2	3	4	5	1. Kabul/kendini kabul: Kendimi, başkalarını ve hayatı olduğu gibi kabul etmek.
1	2	3	4	5	2. Şefkat/öz-şefkat: Acı içinde kendime ve başkalarına karşı nazik davranmak
1	2	3	4	5	3. Affetme/kendini affetme: Kendime veya başkalarını affetmek
1	2	3	4	5	4. Minnettarlık: Kendinden, başkalarından ve hayattan memnun olmak ve minnet duymak
1	2	3	4	5	5. Nezaket: Kendime veya başkalarına karşı kibar, saygılı, besleyici veya özenli olmak
1	2	3	4	5	6. Farkındalık: Şimdiki an'a açık, an ile ilgili ve meraklı olmak
1	2	3	4	5	7. Saygı/kendine saygı: Kendime ve başkalarına özen ve özen göstererek davranmak

ÜÇÜNCÜ OTURUM:

Değerlerimiz Ne işe Yarar?

Oturumun Genel Amaçları

1. **Oturuma başlangıç:** Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), gündem maddelerinin açıklanması, “an ile temas etme” egzersizinin uygulanması.
 2. **Kabul ve Kararlılık Modeli hakkında grup üyelerinin eğitilmesi (Değerler).**
 3. Değerleri fark etme ve Değerlerim.
 - 3.1. Üyelerin değerlerini fark edebilmeleri (Değerlerinizi Netleştiririm)
 - 3.2. Üyelerin sahip olduğu “değerlere” temas etmeme ile benliğe değer vermeme davranışları arasındaki ilişkiyi süreç odaklı bakış açısıyla açıklanması. (Benliğine saygı göstermeme durumlarında değerlerimizden uzaklaştran davranışlar sergiler miyiz?)
 - 3.3. Benlik saygısıyla ilişkili olan hisleri kontrol etme sürecinde değerlerden uzaklaşmaya alternatif olarak değer doğrultusunda ilerleme (Yaşantısal kaçınma sürecinden “Değerlerini fark etme, Değerleri Sürdürme” ve kabul davranışlarını sürdürebilmeye doğru.
 4. Kabul hakkında grup üyelerine bilgi verilmesi
 - 4.1. Gönüllülük ve kabulün davranışlarımızı daha işlevsel hâle getirici etkisi (Temiz/Kirli Huzursuzluk).
 5. Yaşantısal kaçınmadan kabule benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi.
 - 5.1. Benliğimize saygı göstermemenin kişisel ilişki ve diğer davranışların düzeylerinde yaşantısal kaçınmalardan (kontrolden) değerlere dönük davranışlara ve kabule dönüşün fark edilmesi
 6. **Oturumun sonlandırılması:** Özetleme, üyelerden geribildirim alınması, ev ödevi (Kabul egzersizi) verilmesi.
-

Alt Amaçlar

1. Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevleri hakkında konuşulmasıyla önceki oturumun pekiştirilmesi ve ödevlere ilişkin üyelerden geri bildirim alınması, gündem maddelerinin açıklanması, an ile temas etme uygulamasıyla oturumun gündemine geçiş sağlanması.
2. Üyelere Kabul ve Kararlılık Modeli hakkında bilgi verilip değerlerin tanımlayabilmesi
3. Üyelerin “değerlerinden” yoksun bir şekilde oluşturmuş oldukları yaşamlarını ve bunların sonucunda oluşan şimdiki yaşamlarında kullanmaya devam ettikleri işlevsel olan ve işlevsel olamayan yaşantılarını fark etmeleri.

4. Üyelerin benliklerine yönelik davranışlarına süreç odaklı bakış açılarını, motivasyonel bakış açılarını uygulanması.
5. Üyelerin değerler oluşturma ve süreç odaklı düşünebilme becerisi kazanmaları yönelik “Değerlerini fark etme, Değerleri Sürdürme” uygulamasının yapılması
6. Üyelerin Kabulü kavraması ve gönüllülük ile kabul arasındaki farkı bilmesi
7. Oturumun özetlenmesi, üyelerin oturum sonunda oturumun içeriğine ilişkin geribildirimde bulunmaları ve oturumda ele alınan konularla bağlantılı olarak ev ödevlerini bilmeleri, bir sonraki oturum için motivasyon sağlanması

Araç ve Materyaller

1. Değerlerinizi Netleştirilim formu (Form 3.1)
2. Bahçeniz nasıl büyür (Form 3.3)
3. Temiz/Kirli Huzursuzluk (Form 3.2)
4. Güçlüğe Karşı Acı Çekme Günlükleri Formu (Form 3.4)

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

1. Formların çoğaltılması (üye sayısı kadar).
2. A4 kağıt
3. Eli temizlemek için ıslak mendil

Uygulama /Süreç:

1. Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), oturumun gündeminin açıklanması

1.1. Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), değerlendirmeler ve bu oturumun gündeminin açıklanması

Lider oturumun başlangıç aşamasında üyelerin bir önceki oturumu ile ilgili yaşantılarını paylaşmaları için sorular yönlendirir:

Şimdi sizlere sormak istediğim bazı sorular var.

-“Geçen hafta burada yaptığımız çalışmalar sonucunda bir hafta boyunca neler yaşadınız, oturumdan çıktıktan sonra oturumda ele alınan konularla bağlantılı olarak neler yaşadınız?”

-“Geçen oturumla bağlantılı olarak ifade etmek istediğiniz düşünce ve duygularınız var mı varsa söz alabilirsiniz.”

Lider gönüllü üyelere söz vererek paylaşımları dikkatle dinler. Geribildirimlerde bulunur.

“İkinci hafta yapmış olduğumuz “İşlevsiz Davranış döngüsü /Kontrol Döngüsü” doğrultusunda doldurduğumuz formlarımızı ev ödeviniz ile ilgili geri bildirimlerinizi söyleyebilirsiniz? (Form 2.3 İşlevsiz Davranış döngüsü /Kontrol Döngüsü)”

Paylaşımların bitiminin ardından grup lider oturum gündemini ve amacını açıklar.

1.2.An ile Temas Etme Uygulaması (Kuru Üzüm):

Grup çalışmalarında an ile temas etme olma egzersizler, “bedensel farkındalık düzeyini artırmak”, “eylemlerin önemini fark etmelerini sağlamak”, “odaklanılan konuya daha da yoğunlaşmayı sağlamak”, “yaşantısal yolla öğrenme için bir fırsat oluşturmak”, gibi farklı nedenlerle kullanılmaktadır.

Oturuma üyelerin gruba ilişkin motivasyonlarını artması amacıyla “Kuru Üzüm Egzersizi” isimli etkinlik uygulamasıyla başlanır.

Liderin an ile temas etme uygulaması ilgili açıklamaları şöyledir;

Farkındalık egzersizi yapmamızın amacı içsel yaşantılarımız ve davranışlarımız ile ilgili farkındalığımızı artırmaktır. Farkındalık egzersizleri kişinin davranışına ve bu davranışın işe yaramasına yönelik farkındalığımızdır. Böylece davranışımız üzerinde etkili olabilecek uyaranları ya da içsel yaşantıları o an’da fark edebilir yargısız, tepki göstermeden ve daha esnek olarak kabul ederek deneyimleyebiliriz.

Şimdi sizlerle, farkındalık egzersizi yapacağız. Farkındalık egzersizinin sizde yarattığı etkiyi hissederek, ifade edeceksiniz. Şimdi kendimizi rahat hissedeceğimiz bir şekilde sandalyelerimize oturalım.

- *Yavaş yavaş nefesimizi içimize çekiyoruz (5sn)*
- *Şimdi nefesimizi tutuyoruz (5sn)*
- *Yavaş yavaş nefesimizi veriyoruz (5sn) (Bu şekilde yaklaşık 1 dk devam ediyoruz).*

Şimdi sağ elinizi avucunuz yukarıda olacak şekilde yukarı kaldırmanızı istiyorum. Avucunuz bir nesne koyacağım. İlk olarak bu nesneyi avucunuzda hissedin. Sonra sol elinizin işaret parmağıyla dokunun yüzeyini hissedin. Şimdi burnunuza götürün. Sağ ve sol burun deliğinizle koklayın. Kokusunu fark edin. Sağ ve sol burun deliğinizle daha farklı koku alıyor musunuz fark edin. Şimdi üzümü başparmağınız ve işaret parmağınız arasına alın ve kulağınıza götürün. Parmaklarınızı hareket ettirin. Sesini duyun, sonra diğer kulağınıza götürün. Ve şimdi ağızınıza koymadan önce dudaklarınızda bir süre tutunuz. Sonra ağıza alıp dilinizle dokunun. Dilinizle yüzeyindeki pürüzlükleri fark edin. Tat alıp alamadığınıza bakın. Ve dilinizin ön ve arka yerlerinde daha farklı olan tatları keşfedin. Üzüme ufak bir ısırık atın.

Hala yemeyin. İçinden aromasının çıktığını fark edin. Yutkunurken ağızınızdaki aromayı hissedin. Üzümlü ağızınızın farklı yerlerinde gezdirin. Değişen veya değişmeyen tadı fark edin. Çok yavaş şekilde çiğneyebildiğiniz kadar çiğneyin. Yutun ve yutarken, boğazınızdan geçerken hissettirdiklerini fark edin.

Tekrar nefesimize odaklanıyoruz.

- *Kendimizi hazır hissettiğimizde gözlerimizi kapayalım*
- *Yavaş yavaş nefesimizi içimize çekiyoruz (5sn)*
- *Şimdi nefesimizi tutuyoruz (5sn)*
- *Yavaş yavaş nefesimizi veriyoruz (5sn)*
- *Hazır olduğunuzda gözlerinizi açabilirsiniz.*
- *Üyelerin neler hissettiklerini öncelikle gönüllülerden başlayarak paylaşmaları istenir.*

2. Kabul ve Kararlılık Modeli hakkında grup üyelerinin eğitilmesi (Değerler).

2.1. Üyelerin değerlerini fark etmeleri.

Lider, üyelerin değerlerini fark etmeleri için aşağıdaki açıklamalarda bulunur.

Liderin bu konulardaki açıklaması şu şekildedir:

“Bu oturumumuzda “Değerlerimiz” üzerinde çalışacağız. Değerlerimizin ne olduğu ve davranışlarımıza nasıl yön verdiği üzerinde çalışacağız. Değerlerimiz konusunun daha iyi anlaşılması için kısa bir bilgi sunacağım:

Şimdi sizlere değerlerin ne olduğunu açıklayacağım;

Değerler yaşamımıza yön veren seçimlerdir ve hayata yön veren bu seçimler anlam doludur. Değerler, ulaşmak istediğimiz ideallere atfettiğimiz önemdir. Değerler amaçlardan farklıdır. Fakat devam etmekte olan amaçlı eylemlerle bütünleşerek hayata yön verirler. (Wilson, 1999)

Değerler konusunu çalışırken çeşitli ayrımlar yapmalıyız. Bunlardan en önemlisi eylemler olarak değerlerden duygu olarak değerleri ayırmaktır. Bu iki farklı kavram ve durumdur.

Örneğin, kişinin kendini iyi hissederek sosyalleşmesi istenen bir şeydir. Ama kişinin kendi ile ilgili duyguları, zaman ve durumlara karşı zayıflayıp güçlenebilir. Bir kişi sadece güçlü olduğunu düşündüğü zaman kendine ve çevresine iyi davranıyorsa (saygılı, düşünceli, vb.) bu sosyal ilişkiler üzerinde sorunlu etkilere neden olur.

Çünkü duygular zaman ve durumlara göre değişkenlik gösterirler ve tamamen istemli (gönüllü) bir şekilde kontrol edilemezler, bu dalgalanma sürecinde ise biz kendimizi duygular ile değerlerin arasında buluruz.

Değerlerimiz bizim bu şekilde zihin veya duygularımız karıştığında seçim yapmamıza yardımcı olurlar. Alternatifler arasından seçim yapmak zihnin problem çözme modundayken zordur. Zihin belirli bir eylem sürecinde artısı ve eksisiyle sebepler oluşturmak için kullanılır. Gerekçeler, sebep ve sonuçlarına göre sözel formüller üretir. “Değerler ise kişiye alternatif eylemler arasında bir seçim sunar.” Bu anlamda, değerlere dayalı eylemler kontrol karşısında gönüllü olma hâlinde bir seçimdir, bir karar veya yargılama değildir.

3. Değerleri fark etme ve Değerlerim.

3.1. Üyelerin değerlerini fark edebilmeleri

Liderin bu konulardaki açıklamaları şu şekildedir:

“Şimdi sizden elinize verilen A4 kâğıdına benliğinize değer vermeme ile ilgili yaşadığınız sorunu yazmanızı isteyeceğim.

Lider şöyle der;

Lider, üyelerin biraz düşünmelerinden sağladıktan sonra benliğine değer vermeme ile ilgili düşüncelerinizi kâğıda yazmanızı istiyorum.

Elimde sihirli bir çöp kutusu var, bu kâğıdı yazdığınız sorun buraya attığınızda bu düşünceden/histen vs. sonsuza dek kurtulacaksınız, atmak ister misiniz?

Biraz düşünmeleri için süre verilir.

Şimdi kâğıdın arkasına yaşadığınız bu sorunun hangi değeriniz ile ilgili olduğunu yazar mısınız? Üyelerin biraz düşünmelerinden sağladıktan sonra kâğıdın arkasına değerleri yazmaları sağlanır.

Ama bu sorun gittiğinde bununla birlikte yer alan değeriniz de yok olacak şimdi ne yapardınız?

Kâğıdı atıp hem sorundan hem de değerinizden kurtulur muydunuz yoksa değerine karşılık geldiği için yeni davranışlarınızla değerimize yatırım mı yapardınız?

3.2. Üyelerin sahip olduğu “değerlere” temas etmeme ile benliğe değer vermeme davranışları arasındaki ilişkiyi süreç odaklı bakış açısıyla açıklanması. (Benliğine saygı göstermeme durumlarında değerlerimizden uzaklaştıran davranışlar sergiler miyiz?)

Değerler, sürekli yanımızda taşıdığımız bir pusulanın bize gösterdiği hep aynı yön gibidir. Herhangi bir anda, pusulaya bakıp o yönde küçücük bir adım atabiliriz. Bu adımı attığımızda herhangi bir şey bitmiş olmaz, gidebileceğimiz yön hala bellidir ve aynı yönde ne kadar gidersek gidelim pusula o yönü göstermeye devam edecektir. Pusula bize “yönümüzü”

gösterir. Nasıl gideceğimizi, bu macerada nereleri göreceğimizi söylemez. Ancak bu macerada gittiğimiz yönde olduğunu bildiğimiz şeyleri (hedefleri) kullanmamızda sakınca yoktur, pusuladaki yönden ayrılmadığımız sürece...

“Değerlerinizi Netleştirelim” *egzersizi uygulaması*

Şimdi sizlerle değerlerinizi belirlemek ve değerlerinizin nasıl davranışlarımızı etkilediğine ilişkin “Değerlerinizi Netleştirelim” isimli bir çalışma yapacağız. Herkesten bireysel olarak formu doldurmasını istiyorum(Form 3.1). Bizler tarafından değerli olarak görülen farklı yaşam alanları var. Herkesin bu alanlarından birine veya bazılarına değer verdiği görebilirsiniz. Lütfen sizin için önemli olan her bir alana düşünerek doldurunuz.

3.3.Benlik saygısıyla ilişkili olan hisleri kontrol etme sürecinde değerlerden uzaklaşmaya alternatif olarak değer doğrultusunda ilerleme (Yaşantısal kaçınma sürecinden

“Değerlerini fark etme, Değerleri Sürdürme” ve kabul davranışlarını sürdürülebilmeye doğru).

Liderin bu konulardaki açıklamaları şu şekildedir:

“Bu oturumumuzda “Kuş sürüsü ve Bahçemizi büyütmek” etkinliği ile değerlerimizi devam ettirme ve değerlerimize yatırım yapmayı öğreneceğiz (Form 3.2 Bahçeniz nasıl büyür).

Şimdi sizlere değerlerin ne olduğunu açıklayacağım;

Geçen hafta öğrendiğimiz gibi bir durumla karşılaştığınız sırada zihninizden ya bir anı ya bir düşünce geçiyor aynı zamanda bu düşünce ve anıya bir de duygularınız eşlik ediyor. Siz bu ötüşen kuşlar karşısında hangi tavır, tutumu içerisindeyiz: Sürekli bu kuşları takip mi ediyorsunuz, dikkatinizi onlara mı veriyorsunuz, onları mı dinlerseniz, onları uzaklaştırmaya çalışır mısınız? Değerlerinize yatırım yapabilir misiniz? Sizi kontrol ajandanızda işaret edecek eylemlerinizi artırması iyi mi kötü mü? vurgulayan bir metin daha faydalı olacaktır. Bu kuşlar başınızda ötüşürken siz değerlerinize yatırım yapabilir misiniz? Değerlerinize sahip çıkarak amaçlarınızdan uzaklaşmadan devam edebiliyor muyuz?

Bir davranışınızı yapacakken kuş sürüsü işlerinizi zorlaştırabilir, daha fazla yoğun duygu yaşayabilirsiniz? Kuşlar giderek daha da gürültülü hâle gelecekler!

Şimdi kendinizle, anne, baba veya arkadaşınızla ilgili, "büyütmek" istediğiniz değerlerinizi yazın.

*Örnek: **Değerler**; iyi bir arkadaş olmak*

***Özellikler**; hayır diyebilen, sevecen, zaman zaman taviz verebilen, özverili, gerçekçi*

4. Kabul hakkında grup üyelerine bilgi verilmesi

4.1.Gönüllülük ve kabulün davranışlarımızı daha işlevsel hâle getirici etkisi (Temiz/Kirli Huzursuzluk)

Grup lideri, grup üyelerine istemediğimiz duygu, düşünce ve anıları kontrol etme ve duyguyu ortadan kaldırma gündemi için bir alternatife tekniğe ihtiyacımız olduğunu belirtir. İşte bu alternatif gönüllülük ve kabuldür. Gönüllülük değerler temellidir. Gönüllülük, kendini istenmeyen bir düşünce, duygu, anı veya duyuma maruz bırakmaktır. Ya da korkulan durumlara ya da korkulan içeriğe değere dayalı bir seçim ile maruz bırakmaktır. Grup üyeleri kaçınma olaylarının değere dayalı eylemlerini nasıl engellediği farkında oldukça bu seçimi yapmaya istekli hâle geliyorlar. İstekli olmak kabul için bir önkoşuldur. Başka bir deyişle, isteklilik, sizi istenmeyen deneyimlerin önüne getiren şeydir; kabul, bu deneyimle yaptığımız şeydir.

Biz bir temiz duygu, gerçek yaşam problemlerine verilen tepkilerdir bunlar acı dolu deneyimlerimizdir. Kirli duygu bizim kontrol için verdiğimiz gereksiz mücadeledir ya da temiz duygudan kaçınma veya ortadan kaldırmaya çalışan duyguya denir.

Temiz duygu (acı), gerçek yaşam sorununa karşı hissettiğimiz doğal tepkimizdir. Bu duygu ile kendimizi mutlaka iyi hissetmeyiz, ama sonuçta normal, doğal ve sağlıklı bir deneyimdir. Buna karşılık, kirli duygu (acı), duygu yaşamamak için kontrol etmek, ortadan kaldırmak için gereksiz yere mücadele ettiğimizde aldığımız duygudur (acıdır) (Hayes, Strosahl ve Wilson, 2012).

Form 3.3 dağıtılarak üyelerin doldurması sağlanır.

Çoğu kişi, alışılmış bir şekilde karışmış olduğu kirli duygudan bir şekilde uzaklaşabilseydi, sadece temiz duyguyu hissetmeye memnuniyetle dönerlerdi.

5. Yaşantısal kaçınmadan kabule benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi.

5.1.Benliğimize saygı göstermemenin kişisel ilişki ve diğer davranışların düzeylerinde yaşantısal kaçınmalardan (kontrolden) değerlere dönük davranışlara ve kabule dönüşün fark edilmesi (*Fizikselleştirme egzersizi uygulanır*).

6. Oturumun sonlandırılması: Özetleme, değerlendirme ve paylaşım, kapanış

6.1.Lider grup oturumun bir özetini yapar.

6.2.Ardından üyelerin grup oturumunu değerlendirmesi ve bugünkü oturumla ilgili paylaşımını sağlayacak sorular üyelere yöneltilir.

Lider üyelere;

1. *Bugünkü grup oturumunda kendinize ilgili neleri fark ettiniz?*

2. Bugün en çok hangi üyeden veya üyelere bir şeyler kazandınız ve kazandıklarınız neler?

Şeklinde soruları yöneltir

Ev ödevleri formlarını dağıtır (Form 3.4 Güçlülüğe Karşı Acı Çekme Günlükleri).



Üçüncü Oturumda Kullanılan Formlar

Form 3.1 Değerlerinizi Netleştirilim

Aşağıda bazı ortak değerler verilmiştir. (bu maddeler 'doğru olanlar' değildir; bizler için yalnızca ortak olanlardır.)

Sizin davranışlarınızda bu maddeleri ne düzeyde uyguladığınızı gösteren her değeri puanlayınız.

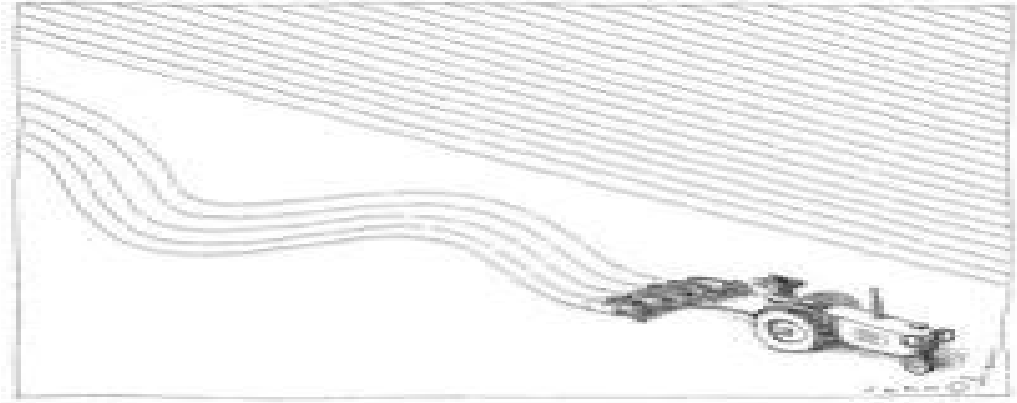
1	2	3	4	5
Hiç uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Çok Uygun	Tamamen uygun

İfadeler	Hiç uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Çok Uygun	Tamamen uygun
1. Kabul / kendini kabul: Kendimi, başkalarını ve hayatı olduğu gibi kabul etmek.	1	2	3	4	5
2. Girişkenlik: Haklarımı ve isteklerimi karşımdaki kişiye saygıyla savunmak	1	2	3	4	5
Özgünlük: Özgün ve sahici olmak, kendime sadık olmak	1	2	3	4	5
3. Önemseme: Kendime, başkalarına ve çevreye özen göstermek	1	2	3	4	5
4. Şefkat / öz-şefkat: Acı içinde kendime ve başkalarına karşı nazik davranmak	1	2	3	4	5
5. Yardımlaşma ve cömertlik: Katkıda bulunmak, yardım etmek, aynı zamanda paylaşmak	1	2	3	4	5
6. İşbirliği: Başkalarıyla işbirliği yapmak ve işbirliğinde olmak	1	2	3	4	5
7. Cesaret: Yürekli ya da cesur olmak,	1	2	3	4	5

korku, tehdit veya zorluk karşısında devam etmek					
8. Yaratıcılık: Yaratıcı veya yenilikçi olmak	1	2	3	4	5
9. Merak: Meraklı, açık fikirli ve ilgili olmak, keşfetmek	1	2	3	4	5
10. Cesaretlendirme: Kendimde veya başkalarında değer verdiğim davranışları teşvik etmek ve ödüllendirmek	1	2	3	4	5
11. Heyecan: Heyecan verici veya teşvik edici aktiviteler aramak, oluşturmak ve ilgilenmek	1	2	3	4	5
12. Hakkaniyet ve adalet: Kendime veya başkalarına karşı adil ve dürüst olmak	1	2	3	4	5
13. Sağlıklı olmak: Fiziksel ve zihinsel sağlığımı korumak veya geliştirmek	1	2	3	4	5
14. Esneklik: Değişen koşullara kolayca alışmak ve uyum sağlamak	1	2	3	4	5
15. Özgürlük ve bağımsızlık: Nasıl yaşayacağımı seçmek ve başkalarına da aynı şekilde yardımcı olmak	1	2	3	4	5
16. Arkadaşlık: Candan, arkadaş canlısı ve başkaları ile uyumlu olmak	1	2	3	4	5
17. Affetme / kendini affetme: Kendimi veya başkalarımı affetmek	1	2	3	4	5
18. Minnettarlık: Kendinden, başkalarından ve hayattan memnun olmak ve minnet duymak	1	2	3	4	5
19. Dürüstlük: Kendime ve başkalarına	1	2	3	4	5

dürüst, doğru ve içten olmak					
20. Gayretli: Gayretli, çalışkan ve özverili olmak	1	2	3	4	5
21. Samimiyet: Kendimi duygusal veya fiziksel olarak açmak, göstermek ve paylaşmak	1	2	3	4	5
22. Nezaket: Kendime veya başkalarına karşı kibar, saygılı, besleyici veya özenli olmak	1	2	3	4	5
23. Sevgi: Kendime veya başkalarına karşı sevgiyle ya da şefkatle hareket etmek	1	2	3	4	5
24. Farkındalık: Şimdiki an'a açık, an ile ilgili ve meraklı olmak	1	2	3	4	5
25. Organize etmek: Organize ve düzenli olmak	1	2	3	4	5
26. Süreklilik ve kararlılık: Sorun ve zorluklara rağmen kararlı bir şekilde devam etmek.	1	2	3	4	5
27. Saygı / kendine saygı: Kendime ve başkalarına özen göstererek davranmak	1	2	3	4	5
28. Sorumluluk: Yaptıklarımın sorumlu olmak	1	2	3	4	5
29. Destekleyicilik: Destekleyici, yardımcı ve kendime veya başkalarına açık olmak	1	2	3	4	5
30. Güven: Sadık, samimi ve güvenilir olmak	1	2	3	4	5

Form 3.2 Bahçeniz nasıl büyür



Değerlerinizin, sahip çıktığınız bir bahçeniz olduğunu DÜŞLEYİN. Çalışırken, yukarıda iş yapmanızı zorlaştıracak bir kuş sürüsünü fark ettiniz. Gayri ihtiyari, yabancı otlar yerine çiçekleri söktünüz! Zararlı olanları es geçtiniz! Böylelikle bahçenize bakmak daha da zorlaştı, bahçe düzenlemesi gerçekten imkânsız hâle geldi.

*Uyarı olarak, uzun süre bakmaya devam ederseniz, bahçenize tekrar odaklandığınızda işlerin çok da mükemmel şekilde gitmediğini görebileceksiniz. Ve kuşlar giderek daha da gürültülü hâle gelecekler! Aşağıdakilerin bahçenizde bulunan bazı sıralar olduğunu farz edin. Her bir sıraya anne, baba veya arkadaş olmak gibi, "büyütmek" istediğiniz **değerlerinizi** yazın.*

*Bir tanesini kendi kişisel gelişiminiz gibi bir değer için de ayırabilirsiniz ve egzersiz yapabilir, oyun oynayabilir veya maneviyat üzerine kendinizi geliştirebilirsiniz. Yine bunların her biriyle ilişkili olarak, geliştirmek istediğiniz bazı **özelliklerinizi** yazabilirsiniz.*

*Örnek: **Değerler**; iyi bir öğrenci olmak **Özellikler**; çalışkan, gerçekçi, özverili*

Bahçenize birden fazla sıra bitki ekin lütfen.


(Önemli not: Eğer imkansız, yapılamaz, her zaman, asla kuşları ciyaklamaya başlarsa... yukarı doğru bakın, elinizle bir dalga oluşturun ve nazikçe bahçenize geri dönün.)



Form 3.3 Temiz/Kirli Huzursuzluk

• Benim hissim var ve ben bunu şeklinde yorumluyorum

• Fizikselleştirme



Form 3.4 Güçlülüğe Karşı Acı Çekme Günlükleri

<p>Şimdi ve bir sonraki seans arasında, acı verici düşünceler ve duygular ortaya çıktığında ne yaptığınıza dair bir kayıt tutun ve bu eylemlerin daha fazla canlılığa veya artan acıya yol açıp açmadığına dikkat edin</p>		
<p>Anılar / Acı verici Duygular / Rahatsız edici düşünceler / Dürtüler / Hisler /</p> <p>Bugün ortaya çıktılar mı?</p>	<p>Yaptığım şeyler - bu düşünceler ve duygular ortaya çıktığında -</p> <p>Bu güçlülüğüme yol açar (yani hayatımı zenginleştirdi, ya da sağlığı, iyiliğimi ya da uzun vadedeki ilişkileri geliştirdim)</p>	<p>Yaptığım şeyler - bu düşünceler ve duygular ortaya çıktığında -</p> <p>Bu, acı çekmem yol açar (yani hayatımı kısıtlar veya kötüleştirir, sağlığı ve iyiliğimi susturur veya uzun vadede ilişkilerimi incitir)</p>

III. Grup oturumunun değerlendirilmesi

Adı Soyadı:

Tarih:

1. Bugünkü grup oturumunda kendinize ilgili neleri fark ettiniz?

Bugün en çok hangi üyeden veya üyelerden bir şeyler kazandınız ve kazandıklarınız neler?



BEŞİNCİ OTURUM:

Bağlamsal Benlik ve Öz-Şefkat

Oturumun Genel Amaçları

1. **Oturuma başlangıç:** Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevleri hakkında konuşulması, oturumun gündeminin açıklanması ve “an ile temas etme” egzersizinin uygulanması.
 2. **“Bağlam olarak Benliğim”**
 - 2.1. Üyelerin sahip olduğu “süreç olarak benlik” süreç odaklı bakış açısıyla fark edebilmeleri
 - 2.2. Üyelerin sahip olduğu “benlik” ile ilgili “Değerlerini” fark etmeleri ve bu davranışlarını sürdürebilmeleri.
 - 2.3. Üyelerin bağlamsal benlik boyutuna geçme becerilerinin sürdürülmesi
 3. **Öz-şefkat ve Benlik Süreci**
 - 3.1. Üyelerin benlik düzeylerini eleştirmelerine yönelik öz-şefkat üç boyutunun [(a)Öz-nezaket (b)insan olmanın doğasını (c) farkındalık] anlatılması
 - 3.2. Üyelerin kendilerine yönelik eleştirmelerinin (Olumsuz içsel konuşmaların) ve öz-şefkat düzeylerinin fark etmeleri
 - 3.3. Üyelere öz-şefkat etkinliklerinin uygulanması
 4. **Oturumun sonlandırılması:** Özetleme, üyelere geribildirim alınması, ev ödevi verilmesi
-

Alt Amaçlar

1. Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), ev ödevleri hakkında konuşulmasıyla önceki oturumun pekiştirilmesi ve ödevlere ilişkin üyelere geri bildirim alınması, gündem maddelerinin açıklanması, an ile temas etme uygulamasıyla oturumun gündemine geçiş sağlanması.
2. Üyelerin süreç olarak benliği süreç olarak fark etmesi
3. Üyelere bağlamsal benlik ile değerler arasındaki ilişkiyi fark etmesi
4. Üyelere bağlamsal benlik ile değerler arasındaki ilişkiyi sürdürmesi
5. Üyeleri öz-şefkat kavramını ve alt boyutlarını bilmesi
6. Üyelere öz-şefkat için egzersiz uygulanması
7. Oturumun özetlenmesi, üyelerin oturum sonunda oturumun içeriğine ilişkin geribildirimde bulunmaları ve oturumda ele alınan konularla bağlantılı olarak ev ödevlerini bilmeleri, bir sonraki oturum için motivasyon sağlanması

Araç ve Materyaller

1. Değerlerim ve Eylemlerim (Form 5.1)
2. Benliğimize Yönelik Perspektifimiz (Form 5.2)
3. Eleştirel Düşünceye Karşı Öz-Şefkatli Düşünce Günlüğü (Form 5.3)

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

1. Formların çoğaltılması (üye sayısı kadar).

2. A4 kağıt
3. Boya/Kalem
4. Eli temizlemek için ıslak mendil

Uygulama /Süreç:

1. Oturuma başlangıç: Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), oturumun gündeminin açıklanması

- 1.1. Bir önceki oturum ile bağ kurulması (özetlenmesi), değerlendirmeler ve bu oturumun gündeminin açıklanması

Lider oturumun başlangıç aşamasında üyelerin bir önceki oturumu ile ilgili yaşantılarını paylaşmaları için sorular yönlendirir:

Şimdi sizlere sormak istediğim bazı sorular var.

-“Geçen hafta burada yaptığımız çalışmalar sonucunda bir hafta boyunca neler yaşadınız, oturumdan çıktıktan sonra oturumda ele alınan konularla bağlantılı olarak neler yaşadınız?”

-“Geçen oturumla bağlantılı olarak ifade etmek istediğiniz düşünce ve duygularınız var mı varsa söz alabilirsiniz.”

Lider gönüllü üyelere söz vererek paylaşımları dikkatle dinler. Geribildirimlerde bulunur.

“Bugünkü oturumumuzda değerlerimizin farkına varma üzerinde çalışacağız. Dördüncü hafta yapmış olduğumuz “Hikaye yazma egzersizi” doğrultusunda doldurduğumuz formlarımızı ev ödeviniz ile ilgili geri bildirimlerinizi söyleyebilirsiniz? (Form 4.3 Hikaye yazma egzersizi)”

Paylaşımların bitiminin ardından grup lider oturum gündemini ve amacını açıklar.

- 1.2. An ile Temas Etme Uygulaması (Ağaç metaforu).

Grup çalışmalarında an ile temas etme egzersizler, “zihinsel farkındalık düzeyini artırmak”, “düşüncelerini fark etmelerini sağlamak”, “odaklanılan konuya daha da yoğunlaşmayı sağlamak”, “yaşantısal yolla öğrenme için bir fırsat oluşturmak”, gibi farklı nedenle kullanılmaktadır.

Liderin farkındalık egzersiziyle ilgili açıklamaları şöyledir;

Şimdi sizlerle, farkındalık egzersizi yapacağız. Şimdi kendimizi rahat hissedeceğimiz bir şekilde sandalyelerimize oturalım

- Kendimizi hazır hissettiğimizde gözlerimizi kapayalım
- Yavaş yavaş nefesimizi içimize çekiyoruz (5sn)
- Şimdi nefesimizi tutuyoruz (5sn)

- *Yavaş yavaş nefesimizi veriyoruz (5sn) (Bu şekilde yaklaşık 1 dk devam ediyoruz).*
- Hazır olduğunuzda gözlerinizi kapayınız.

Şimdi kendinizi kocaman bir ağaç olarak düşünün kökleri toprakta başı gökyüzünde kocaman bir ağaçsınız. Kocaman üzerinde kuşların yaşadığı kocaman bir ağaçsınız. Büyüyorsunuz şimdi yapraklarınız yavaş yavaş büyüyor, yeşillikleriniz artıyor. Kuşların civıltılarını duyuyorsunuz, kuşlar dallarınıza yuva yapıyor. Siz kocaman bir ağaçsınız. Yağmur yağıyor dallarınıza değıyor, yapraklarınızı yıkıyor. Sonra yağmurun ardından güneş sıcak yüzünü gösteriyor. Yavaş yavaş güneşi hissediyorsunuz. Sonra uzun uzun güneşte dallarınız ısınıyor günler böyle sıcaklığı hissederek geçiyor. Dallarınızda doğan kuşlar yuvalarından uçuyor. Artık güzel güneş dolu günler geride kalıyor. Yeşil yapraklarınız yavaş yavaş soluyor. Rüzgâr kendini hissettiriyor dallarınızın birbirine dokunduğunu hissediyorsunuz. Yapraklarınız bir bir dökülüyor. Yağmur tekrar gövdenizi yıkıyor. Artık hava biraz soğudu karlar düşmeye başlıyor dallarınıza karın bedeninizdeki yükünü hissediyorsunuz. Soğuk ayrı bir güzellik veriyor. Hissediyorsunuz soğuşu gövdenizde ılık bir güneş kendini hissettiriyor. Sonra eriyor üzerinizdeki karlar yine kuş sesleri duyulmaya başlıyor. Büyüyorsunuz artık daha da büyük bir ağaçsınız yapraklarınız tekrar yeşermeye başlıyor.

Tekrar nefesimize odaklanıyoruz.

- *Kendimizi hazır hissettiğimizde gözlerimizi kapayalım*
- *Yavaş yavaş nefesimizi içimize çekiyoruz (5sn)*
- *Şimdi nefesimizi tutuyoruz (5sn)*
- *Yavaş yavaş nefesimizi veriyoruz (5sn)*
- *Hazır olduğunuzda gözlerinizi açabilirsiniz.*

2. “Bağlam olarak Benliğim”.

2.1.Üyelerin sahip olduğu “süreç olarak benlik” süreç odaklı bakış açısıyla fark edebilmeleri

Bu egzersiz (Hayes, Strosahl ve Wilson, 2012) Şimdi, bunları fark ettiğinizde, bunları fark ettiğinizi fark etmenizi istiyorum. Sen şimdi buradasın, neyin farkında olduğunun farkında. Emin değilseniz bir hissi veya görüntüyü fark etmek için zaman ayırın... “fark ettiğinize dikkat edin... Bu kısmı tutup bakmaya çalışmayın - başka bir yerden bakıyor olacaksınız. Sadece bu farkındalığa hafifçe dokunun ve burada olduğunuzu, hayatınızın bu anında farkında olduğunuzu fark edin... Şimdi, bugünkü oturumumuzda olabilecek her şeyi düşünmenizi istiyorum - neler olup bittiğine bakabiliriz; zor veya neşe dolu olan şeyde; korktuğunuz ve umudun; acın ve değerlerin. Şimdi bunların hepsine dolanmadan; yalnızca bu sorunların burada olduğunu bilin ve etrafınıza konuşmalarını isteyin... Bundan sonra, bu

andan yıllar sonra geriye baktığınızı hayal etmenizi istiyorum. Acı ve korkuların, umutların ve özlemlerin farkında olarak, kendinizi bu sandalyede otururken görebilirsiniz. İlerlemiş olduğunuzu ve daha akıllı olduğunuzu hayal edin. Şu anda kendinize bakmak için bu farkındalık duygusuyla iletişim kurabiliyor musunuz bakın. Tüm yargıları bırakmaya çalışın ve sadece gördüğünüz kişiyi bilincinizde bir şekilde tutun. Bu gerçekten gerçekleşirse, yapmak üzere olduğumuz bu oturuma nasıl katılacağınız konusunda kendinize ne tavsiye edersiniz? Buna hızlı cevap verme... Sadece birkaç saniye bu sorunun içine oturun... Gerçekleşebilirse, kendinize söylemek zorunda kalabileceğiniz herhangi bir şey olup olmadığını görün. Varsa, sadece ne olduğuna dikkat edin. Şefkatli ve merhametli benliğiniz ile bağlantı kurabileceğinizi görün. Söylemen gereken bir şey var mı? Bu kurduğunuz iletişimde, neredeyse yüksek sesle konuşmak üzeresiniz. Şimdi vücudunun içine geri dön... Resimde nerede olduğunu fark et. Hazır olduğunuz, gözlerinizi açın ve size ne fark ettiğinizi yazmak için birkaç dakika ayırın.

Bu sizin kendinize, zamana yer karşı daha yardım edici olmak için bir perspektif alma (farklı bakış açılarını fark etme) egzersiziydi.

Lider gönüllü üyelere söz vererek yazdıklarını okumaları sağlar. Geribildirimlerde bulunur.

2.2.Benlik saygısını üzerinde bilişsel ayrışma örnekleri (Tişört Baskısı Egzersizi-Grafiti)

Grup üyelerine masada yer alan A4 kâğıtlarını almaları ve istedikleri renk kalemi seçmeleri üzerine benliklerine değer vermeme ile ilgili geçen hafta kendilerini rahatsız eden düşüncelerini bu hafta grafiti şeklinde yazmaları istenir”.

Bu deneyimde bilişsel ayrışma ile ilgili grup üyelerinin farkındalıklarını artırmak için kısa bir “an ile temas etme” egzersizi uygulanır. Her öğrenci istediği renkteki kalemi seçer ve yazma işlemi bittikten sonra öğrenciler A4 kağıt tişörtlerine iştirirler.

A4 kağıda yazıyı yazarken ne düşündüler, ne hissettiler?

Tişörtlerine iştirirken ne düşündüler, ne hissettiler?

Tişörtler ile nereye gidebilirsiniz?

Tişörtler ile nereye gidemezsiniz?

Bu grafiti yazısı ile geçen haftaki yazı aynı arasındaki fark ne?

Şimdi ne hissettiniz ve deneyimlediniz?

2.3.Üyelerin sahip olduğu “benlik” ile ilgili “Değerlerini” fark etme ve bu davranışlarını sürdürülebilir.

Grup üyelerinin değerlerini fark etmeleri ve bir haftalık süreçte yaptıkları eylemleri fark etmeleri için “Değerlerim ve Eylemlerim” isimli egzersizi gerçekleştireceğiz.

Grup lideri, grup üyelerine bir an için nefeslerine odaklanmaları isteyerek şu yönergeyi sunar;

Şimdi sizden “*Bugün kendinize bakışınızı hala etkileyen bir olay*” hatırlamanızı ve gözlerinizi açınız ve elinizdeki Formun (Form 5.2) sol tarafını doldurunuz?

Şimdi sizden “bu hafta kendinize bakışınızı etkileyen bir olay” ve gözlerinizi açınız ve elinizdeki Formun (Form 5.2) sağ tarafını doldurunuz?

Bu iki olay arasında benliğinize olan tavrınızda bir değişim var mı varsa bunun hangi değerini olduğunu fark etmenizi istiyorum. Be formun aşağısında yer alan değer alanlarını işaretleyiniz?

Benliğime değer verme davranışında bu hafta hangi eylemleri gerçekleştirdi?

2.4.Üyelerin bağlamsal benlik boyutuna geçme becerilerinin sürdürülmesi

Üyelerin fark ettikleri bağlamsal benlik eylemlerini devam ettirebilmeleri doğrultusunda grup çalışmasında gönüllü olan grup üyelerin paylaşımlarına yer verilir.

3. Öz-şefkat ve Benlik Süreci

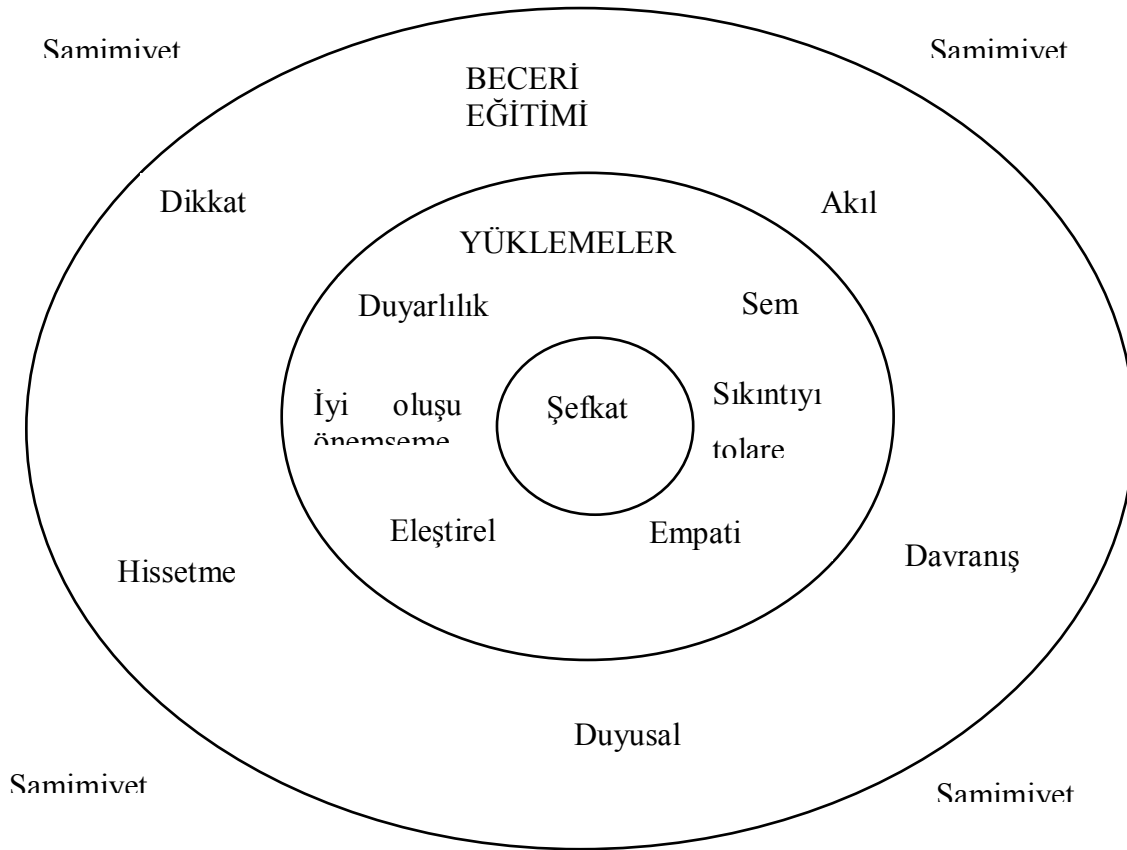
3.1.Üyelerin benlik düzeylerini eleştirmelerinin yönelik öz-şefkat üç boyutunun [(a)Öz- nezaket (b)insan olmanın doğasını (c) farkındalık] anlatılması

Grup Lideri, *sevgili grup üyeleri şimdi sizleri öz-şefkat ile ilgili bilgilendireceğim: Öz-şefkat, kişinin hissettiği acı, ızdırıp, başarısızlık ve yetersizlik zamanlarında kendine karşı merhametli ve nazik olması, yaşanabilecek her türden deneyimin insan olmanın doğasıyla ilgili olduğunu bilmesi ve bu olumsuz duygu ve düşüncelerin farkında olarak kabul etmesi olarak tanımlanabilir. (Neff, 2003a).*

Aslında acı ve ızdırıp veren yaşantılar hayatın ve insan olmanın bir parçasıdır, her insan üzüntü, yalnızlık, utanç, öfke, korku, umutsuzluk, başarısızlık ve yetersizlik gibi acı veren durumları yaşar ve bu kaçınılmazdır Yaşadığınızı acı, üzüntü, başarısızlık ve yetersizlik zamanlarında karşısında olarak kendinize nasıl tepki verirsiniz? Kendinizi suçlayıcı veya eleştirel bir tavırla mı yoksa bilgece, nazik ve merhametli mi? Öz-nezaket (merhametli, nazik olması ve sevecen) acı ve zor yaşantılarla karşı sağlıklı bir baş etme yoludur. Bunun için kişi kendisine diğerlerine olduğu gibi merhametli olması ruh sağlığını koruması açısından önemlidir. Bu sağlıklı tepki verme biçimi kişinin zor ve acı duyduğu zamanki durumlarda kendisine karşı eleştirel ve yargılayıcı olmak yerine nazik ve anlayışlı olmasını sağlar. Öz-şefkat, bu zor ve acı duyduğu deneyimlerden kaçmak ya da kaçınmak yerine kendisinin bu

deneyimini yargısızca ve farkındalıkla deneyimleme yaşaması becerisi geliştirmesini sağlar. Öz-şefkat, bu deneyimlerin olumsuz sonuçlarını kendine yüklemek yerine bunun insan olmanın doğasının bir parçası olarak değerlendirmesini imkan veren sağlıklı bir baş etme stratejisi sunar.

Çoklu Model Şefkatli Zihin Eğitimi



Diyagram 1: Şefkat çemberi: şefkatin (iç halka) ve bunları geliştirmek için gerekli becerilerin temel özellikleri (dış halka)(Gilbert, 2009)

Bu ve önceki grup oturumlarında An ile temas etme (farkındalık egzersizleri) uygulamalarıyla danışanların şimdi ve buradaya göre yaşadıkları duyguların, hislerin, bedensel belirtilerin, düşüncelere karşı duyarlı becerilerinizi geliştirmeye çalıştık. Öz-şefkat becerilerinin kazanılabilmesi için dıştan içe doğru olan beceri eğitimi için birazdan “Yüklemeler” ile ilgili egzersiz uygulayacağız.

3.2.Üyelerin kendilerine yönelik eleştirmelerinin (Olumsuz içsel konuşmaların) fark etmeleri

Grup lideri, sevgili grup üyeleri şimdi hazır olduğunuzda gözlerinizi kapamanızı istiyorum ve birkaç dakika nefes egzersizi yapacağız, al nefes.... tut nefes.... ver nefes..... Şimdi sizden yakın bir zamanda sizi rahatsız eden bir duygu olabilir, anı olabilir, bedensel belirti olabilir ya da zihninizden geçen bir düşünce olabilir hatırlamanızı istiyorum bu fark ettiğini durum ile biraz baş başa kalınız. Bu olaydan sonra kendi kendinize kaldığımız bir anda kendiniz ile ilgili zihninizden geçen düşünceler ile ilgili düşüncelerinin paylaşabilir misiniz?

3.3.Üyelere öz-şefkat etkinliklerinin uygulanması

Grup lideri, grup üyelerine “öz-şefkat molası” isimli öz-şefkat egzersizi uygulayacağız:

Hazır olduğunuzda gözlerinizi kapamanızı istiyorum ve birkaç dakika nefes egzersizi yapacağız, al nefes.... tut nefes.... ver nefes.....

Hayatınızdaki bir durumun zor olduğunu düşünün, bu da size strese neden oluyor. Durumu akılda tutun ve vücudunuzdaki stres ve duygusal rahatsızlığı hissedip hissetmediğinizi görün.

Şimdi kendine de söyle:

1. Bu bir acı anıdır. Bu acı anının farkındayım.

Ya da şöyle de diyebilirsiniz.

Bu acıtır.

Ahh.

Bu stres.

2. Bu acının yaşamın bir parçası olduğunu biliyorum.

Bu insan olmanın doğasında var.

Ya da şöyle de diyebilirsiniz.

Diğer insanlar böyle hissediyor.

Yalnız değilim.

Hepimiz hayatlarımızda mücadele ediyoruz.

Şimdi, ellerinizi kalbinizin üzerine koyun, ellerinizin sıcaklığını hissedin ve ellerinizi yumuşak bir şekilde göğsünüzde hissedin. Ya da keşfettiğiniz yatıştırıcı dokunuşları sizin için doğru hissedin.

Kendin şöyle demeye devam et:

3. kendime nazik olabilirim.

Kendinize şu soruyu sorabilirsiniz:

“Kendime nezaket sözleri ifade etmek için şu anda duymak istediğim nelere var?”

Size özel durumunuzda:

Kendime ihtiyacım olan şefkati verebilir miyim

Kendimi olduğum gibi kabul etmeyi öğrenebilir miyim

Kendimi affedebilir miyim

Güçlü olabilirim.

Sabırlı olabilir miyim

Bu uygulamayı günün veya gecenin herhangi bir saatinde de uygulayabilirsiniz? En çok ihtiyaç duyduğunuzda öz-şefkatin üç yönünü hatırlamanıza yardımcı olacaktır.

4. Oturumun sonlandırılması: Özetleme, değerlendirme ve paylaşım, kapanış

4.1.Lider grup oturumun bir özetini yapar.

4.2.Ardından üyelerin grup oturumun değerlendirilmesi ve bugünkü oturumla ilgili üyelerin paylaşımını sağlayacak sorular üyelere yöneltilir.

Lider üyelere;

1. Bugünkü grup oturumda kendinize ilgili neleri fark ettiniz?

2. Bugün en çok hangi üyeden veya üyelere bir şeyler kazandınız ve kazandıklarınız neler?

Şeklinde soruları yöneltilir.

4.3.Ev ödevleri formlarını dağıtır (Form 5.2).



Beşinci Oturumda Kullanılan Formlar

Form 5.1

Değerlerim ve Eylemlerim

Aşağıda bazı ortak değerler verilmiştir. (bu maddeler 'doğru olanlar' değildir; bizler için yalnızca ortak olanlardır.)

Sizin davranışlarınızda bu maddeleri ne düzeyde uyguladığınızı her değer için puanlayınız.

Grup Psiko-eğitimin Sürecinde

Grup Psiko-eğitiminden Önce

Hiç uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Çok Uygun	Tamamen uygun	İfadeler	Hiç uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Çok Uygun	Tamamen uygun
1	2	3	4	5	1. Kabul/kendini kabul: Kendimi, başkalarını ve hayatı olduğu gibi kabul etmek.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	2. Şefkat/öz-şefkat: Acı içinde kendime ve başkalarına karşı nazik davranmak	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	3. Affetme/kendini affetme: Kendime veya başkalarını affetmek	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	4. Minnettarlık: Kendinden, başkalarından ve hayattan memnun olmak ve minnet duymak	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	5. Nezaket: Kendime veya başkalarına karşı kibar,	1	2	3	4	5

					saygılı, besleyici veya özenli olmak					
1	2	3	4	5	6. Farkındalık: Şimdiki an'a açık, an ile ilgili ve meraklı olmak	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	7. Saygı/kendine saygı: Kendime ve başkalarına özen ve özen göstererek davranmak	1	2	3	4	5

Form 5.2.**Eleştirel Düşünceye Karşı Öz-Şefkatli Düşünce Günlüğü**

Şimdi ve bir sonraki seans arasında, sizi rahatsız edici düşünceler, anılar, bedensel belirtiler ve duygular ortaya çıktığında ne yaptığınıza dair bir kayıt tutun ve bu eylemlerin sizi daha fazla kendinize eleştirel mi ya da kendinize şefkate yol açıp açmadığına dikkat edin

Acı veren düşünceler / duygular/anılar <i>(Yaptığım şeyler - ne zaman bu düşünceler ve duygular ortaya çıktı)</i>	Hangi duygu ya da düşünceydi <i>(üzüntü, yalnızlık, utanç, öfke, korku, umutsuzluk, başarısızlık ve yetersizlik)</i>	Kendine ne söyledin? <i>(Eleştirdin mi yoksa şefkat mi gösterdin)</i>	Bu durumun sonucunda kendine <i>eleştirel davranmak</i> hayatını kolaylaştırdı mı zorlaştırdı mı?	Kendine <i>şefkatli davranmak</i> hayatını nasıl etkiledi <i>(yani hayatını zenginleştirmek veya sağlıklıyı iyileştirmek gibi)</i>
<i>Sınıfta kendi başıma otururken arkadaşımın mesajıma cevap vermeyince</i>	<i>üzüntü, yalnızlık</i>	<i>"Salak mısın neden mesaj atıyorsun ki, seni zaten önemsemiyor." dedim</i>	<i>Kendimi anlaşılabilir ve değersiz hissettim. Daha da yalnız hissetmeme sebep oldu.</i>	
<i>Sınıfta kendi başıma otururken arkadaşımın mesajıma cevap vermeyince</i>	<i>üzüntü, yalnızlık</i>	<i>"Beni önemsemeyebilir ama bu benim değersiz olduğum anlamına gelmez." dedim</i>		<i>Kendimi daha az üzgün hissettim. Bu da bana iyi geldi.</i>
Ne oldu? Nerede? Ne zaman? Kiminle?	O sırada ne hissettim?	Zihninden kendine ne dedini? Ne seni rahatsız etti?		

V. Grup oturumunun değerlendirilmesi

Adı Soyadı:

Tarih:

1. Bugünkü grup oturumunda kendinize ilgili neleri fark ettiniz?

2. Bugün en çok hangi üyeden veya üyelere bir şeyler kazandınız ve kazandıklarınız neler?



Ek 7. RBSÖ İzni

The screenshot shows a web browser window displaying an email from Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği (RBSÖ). The email content is as follows:

Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği , 4 Eylül 2018 Salı, 14:22 tarihinde şunu yazdı:
Ölçeğin kullanım hakları Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği'ne verilmiştir. Ölçeği ve değerlendirme formunu Dernek'e 50 TL bağış karşılığında alabilirsiniz'. Hesap numarası ektedir.teşekkürler

Eğin Büyükköster , 4 Eylül 2018 Salı, 14:21 tarihinde şunu yazdı:

Be elektronik mesajın içeriği ve içeriğiyle ilişkili bilgilerin gönderilmesi için, bu elektronik mesajın bu mesaj ve altındaki bilgileri gönderen kişiyle ilgili olarak gönderen kişiye karşı sorumluluğu ve mesaj içeriğindeki bilgileri.

The information contained in this e-mail and any files transmitted with it is for the addressee only. Other recipients should not use, accept legal responsibility for the content. If you are not the intended recipient, please immediately notify the sender and delete the message from your system.



Ek 8. PİÖ İzni**Engin Büyükköksüz**

Kimden: fulya cenkseven
Gönderme Tarihi: 15 Eylül 2018 Cumartesi 20:06
Kime: Engin Büyükköksüz
Konu: Re: Psikolojik İyi Olma Ölçekleri
Ekler: image36409d.JPG; image012e08.PNG; image37993e.PNG; image540382.PNG; image7b04f0.JPG; image68c429.JPG; image1bb3bf.JPG; PWB-Puanlama (1).doc; SPWB (1).doc; fulya cenkseven-tez-yök-doktora.pdf

Merhaba,
Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçek, puanlama bilgileri ve doktora tezim ekte yer almakta.
Kolaylıklar diliyorum.

Doç. Dr. Fulya Cenkseven Önder



Ek 9. KBÖ-G8 İzni**Engin Büyüöksüz**

Kimden: Baer, Ruth
Gönderme Tarihi: 17 Temmuz 2016 Pazar 17:55
Kime: Engin Büyüöksüz
Konu: Re: The Avoidance and Fusion Questionnaire for Youth

Dear Engin,

It's fine to us the AFQ-Y with university students. There is a published paper, I think by Twohig et al, showing it works well.

All the best

Ruth

Sent from my iPhone

On 14 Jul 2016, at 14:40, Engin Büyüöksüz <[redacted]> wrote:



Ek 10. ÖŞÖ-KF İzni**Engin Büyüköksüz**

Kimden: Self-Compassion Replies
Gönderme Tarihi: 23 Nisan 2018 Pazartesi 07:46
Kime: Engin Büyüköksüz
Konu: Re: Short Form of the Self-Compassion Scale
Ekler: Self-Compassion Scale Short Form.docx; Raes Pommier Neff SCS-SF.pdf

Hi Engin,

Thank you for reaching out! I apologize for the delayed response. You can use Dr. Neff's scales for research. Attached you will find a document with scoring information and her permissions. Additionally, you can find a nearly comprehensive list of published research articles on selfcompassion.org under the research tab (direct link: <http://selfcompassion.org/the-research>). I hope that's helpful!

Best of luck with your research,
Marissa
Assistant to Dr. Kristin Neff



Ek 11. Etik Kurul İzni

MUGLA SITKI KOÇMAN UNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARI

Protokol No : 180197	Karar No : 26
Araştırma Yürütücüsü	Öğr. Gör. ENGIN BÜYÜKÖKSÜZ
Kurumu / Birimi	OKAN ÜNİVERSİTESİ / EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
Araştırmanın Başlığı	Kabul Ve Karar Etik Temelini Temeli Psikolojik Programın Ergenlerin Benlik Saygısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih	29.11.2018
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih	İlk İnceleme Tarihi : 07.12.2018 1. Düzeltme Tarihi : 07.01.2019 2. Düzeltme Tarihi : 30.01.2019
Karar Tarihi	19.02.2019

KARAR : UYGUNDUR

AÇIKLAMA : Araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.



Ek 12. MEB Araştırma İzin Yazısı



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.24580029
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

20.12.2018

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 27.11.2018 tarihli ve 22770423 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) Valilik Makamının 18/12/2018 tarih ve 24340358 sayılı Oluru

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı öğrencisi Engin BÜYÜKÖKSÜZ'ün "**Kabul ve Kararlılık Terapisi Temelli Psiko-Eğitim Programının Ergenlerin Benlik Saygısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) Valilik Makamı Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun Müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı esasları dâhilinde uygulanması, işlem bittikten iki (2) hafta sonra sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubemize rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesini arz ederim.

Mustafa USLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Ek 13. Dr. Ahmet Nalbant ACT Değerlendirme Sonucu**Engin Büyükkösüz**

Kimden: ahmet nalbant
Gönderme Tarihi: 15 Mayıs 2021 Cumartesi 22:35
Kime: Engin Büyükkösüz
Konu: Benlik Saygısı Grup Oturumları
Eklere: BENLİK SAYGISI OTURUMLARI UZMAN GÖRÜŞÜ.docx

Sayın Engin Büyükkösüz,

Tarafınızca gerçekleştirilmiş olan "Benlik Saygısı Grup Oturumları" 2. gruba ait kayıtlar dinlenmiş olup, oturumlar yöntem ve işleyiş açısından Kabul ve Kararlılık Terapisi açısından uygun bulunmuştur. Oturumlara ait detaylı değerlendirme ekte sunulmuştur.

Saygılar,

Dr. Ahmet NALBANT



Ek 14. Dr. Şengül İlkay ACT Değerlendirme Sonucu**Engin Büyükkösz**

Kimden:
Gönderme Tarihi: 17 Mayıs 2021 Pazartesi 23:36
Kime: Engin Büyükkösz
Konu: Benlik Saygısı Beceri Eğitimi Grup Oturumları Süpervizyon
Ekler: BENLİK SAYGISI BECERİ EĞİTİMİ OTURUMLARI 3. GRUP SÜPERVİZYON.docx

Sayın Engin Büyükkösz,

Tarafınızca gerçekleştirilmiş olan 'Benlik Saygısı Beceri Eğitimleri Grup Oturumları' 3. grubuna ait kayıtlar dinlenmiş olup, oturumlar yöntem ve işleyiş açısından Kabul ve Kararlılık Terapisi'ne uygun bulunmuştur. Oturumlara ait detaylı değerlendirme ekte sunulmuştur.

Saygılar,

Dr. Şengül İlkay



Ek 15. Dr. Merve Terzioğlu ACT Değerlendirme Sonucu

30.05.2021

Benlik Saygısı Oturumları

[Yanıtla](#) [Tümünü Yanıtla](#) [İlet](#)

Benlik Saygısı Oturumları

Merve Terzioğlu

Kime: Engin Büyükköksüz

Ekler: (3) Tüm ekleri karşından yükle

SÜPERVİZYON NOTLARI (3.-1.docx (32 KB) [Tarayıcıda Aç]

SÜPERVİZYON NOTLARI (2.-1.docx (27 KB) [Tarayıcıda Aç]

GENEL ÖNERİLER.docx (13 KB) [Tarayıcıda Aç]

20 Mayıs 2021 Perşembe 18:10

Merhabalar,

Öncelikle bu titiz ve özenli çalışma için sizi tebrik ederim.

Her iki grupta uygulanan sekiz oturumu da dinlemiş bulunuyorum. Oturumlarla ilgili genel değerlendirmelerim şu şekildedir:

-İki oturum arasında içerik ve uygulama açısından bir fark gözlenmedi. Oturumlar son derece senkronizeydi.

-Oturum içerikleri çoğunlukla programa uygun olarak ilerledi ve genellikle ACT uyumluuydu. Oturum sürelerine uyuldu, oturumlar arası bağlantı kuruldu, her seansta önceki oturumun özeti yapıldı, gündem belirlendi.

-Terapist tüm oturumlarda sıcak, samimi ve ilgiliydi. ACT terapisti duruşuna uygun olarak açık ve yargısız bir tutum içerisindeydi. Oturumlar esnasında anla teması iyiydi; katılımcıların iyi gözlemlendiği fark ediliyordu. Katılımcılarla iyi bir terapötik ilişki kurdu ve sık sık valide etti. Her iki oturum boyunca katılımcıların gruba katılmalarını teşvik edici bir tutum sergiledi.

Oturum içeriklerinin ve uygulamasına yönelik değerlendirme hem genel olarak hem de her bir seans özelinde oturum planlarındaki başlıklar üzerinden yapılmış, değerlendirmeler ve öneriler ekte gönderilmiştir.

Kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla

Merve Terzioğlu