



## Şiir Terapi Odaklı Sorumluluk Eğitimi Programının Ergenlerin Kişisel ve Sosyal Sorumluluklarını Geliştirme Üzerindeki Etkisi

Merve Çalık\*

### Özet

Bu çalışmanın amacı şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programının ergenlerin bireysel ve sosyal sorumluluklarını geliştirme üzerindeki etkisini incelemektir. Bu çalışmada nicel yaklaşımın deneysel modellerinden yarı deneysel kontrol gruplu ön test-son test modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında, Sakarya'nın Erenler ilçesinde, devlet okulunda okuyan 8'i kontrol, 8'i deney grubu olmak üzere toplam 16 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada "Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği" kullanılmış olup ölçek, deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesi ve sonrası ön test/son test olarak uygulanmıştır. Şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programının oturumları yaklaşık 60-90 dakika arasında sürmekte olup toplam 10 oturumdan oluşan bir programdır. Verilerin analizinde örneklem sayısının düşük olması nedeniyle Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretsiz Sıralar Testi gibi parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda bulgular deney grubundaki katılımcıların Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Ayrıca bulgular, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Başka bir ifadeyle şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programının ergenlerin bireysel ve sosyal sorumluluklarını geliştirme üzerindeki etkili olduğu belirtilebilir. Araştırma bulguları ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

Şiir Terapi, Sorumluluk Eğitimi, Ergenler, Kişisel ve Sosyal Sorumluluk

## The Effect of Poetry Therapy Focused Responsibility Education Program on Developing Personal and Social Responsibilities of Adolescents

### Summary

The aim of this study is to examine the effect of poetry therapy focused responsibility education program on the development of individual and social responsibilities of adolescents. In this study, the quasi-experimental control group pretest-posttest model, one of the experimental models of the quantitative approach, was used. The study group of the research consists of a total of 16 secondary school students, 8 of which are in the control group and 8 in the experimental group, studying in the public school in Erenler district of Sakarya in the 2020-2021 academic year. "Personal and Social Responsibility Scale" was used in the research, and the scale was applied to the experimental and control groups as a pre-test/post-test before and after the application. The sessions of the poetry therapy focused responsibility education program last between 60-90 minutes and it is a program consisting of 10 sessions in total. Non-parametric tests such as Mann Whitney U and Wilcoxon Signed Rank Test were used due to the low sample size in the analysis of the data. As a result of the research, the findings showed that there was a significant difference between the Personal and Social Responsibility Scale pretest and posttest scores of the participants in the experimental group in favor of the posttest. In addition, the findings showed that there was a significant difference between the experimental and control groups. In other words, it can be stated that the poetry therapy focused responsibility education program is effective on the development of adolescents' individual and social responsibilities. The research findings were discussed in the light of the relevant literature.

### Keywords

Poetry Therapy, Responsibility Education, Adolescents, Personal and Social Responsibility

\* Uzman Psikolojik Danışman, Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ankara, TÜRKİYE, [merve\\_pdr35@hotmail.com](mailto:merve_pdr35@hotmail.com)

## 1. Giriş

Eğitim bireye bir taraftan bilgi yüklerken aynı zamanda öğrenilen bilgilerin hayat içerisinde kullanılmasını amaçlar. Bu sebeple bireylerin bilgiyi alması ve kullanabilmesi, seçme özgürlüğünü anlamış olması ve hayatın her alanını etkileyen sorumluluk kavramının önemini bilmesi gerekmektedir (Karakuş, Kartal ve Çağlayan, 2016). Şirin (2005) öğrencilerin sosyal sorumluluklarının geliştirilmesinde öğretmenlerin anahtar bir role sahip olduğunu belirtmektedir. Özellikle erken çocukluk yıllarında alınan sorumluluk eğitimi bireylerin sorumluluk bilinci ve duyarlılığının zeminini oluşturmaktadır (Çam ve Yeşil, 2019). Duke ve Jones (1985, akt. Yontar, 2007) öğrencilerin eğitim hayatlarında öğretmenleri aracılığıyla daha fazla sorumluluk almalarına yardımcı olacak 14 yaklaşım belirlemiştir. Bunlar:

1. *Oto Kontrol*: Öğrencilere akademik ilerlemeleri ile ilgili olarak bilgi toplamaları öğretilir.
2. *Hedef Belirleme*: Öğrenciler, gerçekçi akademik ve davranışsal hedef oluşturma hakkında bilgi sahibi olur.
3. *İçsel Konuşma*: Öğrenciler kavramsal davranış değiştirme adlı yöntemle davranışları üzerinde kontrol sağlamayı öğrenir.
4. *Bedensel Kontrol Yöntemleri*: Düşüncesizce davranan öğrencilerin öfke ve kaygı duygularını kontrol edebilmeleri adına rahatlama egzersizleri öğretilir.
5. *İletişim Becerileri*: Temel iletişim becerileri ve çatışma çözümü gibi konular sorumluluk almanın başlıca konularındandır.
6. *Sosyal Beceriler*: Yeni insanlarla tanışma, yardım isteme ve akran baskısı ile baş etme konularında psikoeğitim programları hazırlanmıştır.
7. *Ders Çalışma Becerileri*: Öğrencilerin ödevlerini zamanında ve doğru bir şekilde yapabilmesi için gerekli programlar hazırlanmıştır.
8. *Grup Becerileri*: Öğrencilere grup halinde çalışma ve işbirliğine yönelik kazanımlar elde etmesi sağlanır.
9. *Karar Verme Becerileri*: Karar verme becerilerini geliştirmede sosyal beceri eğitiminden yararlanılır.
10. *Çatışma Çözüm Becerileri*: Öğrencilere etkili çatışma çözme becerilerinin öğretilmesi sorumluluk eğitimi için önemli bir noktadır.
11. *Belirli Değerlerin Öğrenimi*: Öğrencinin sorumluluk duygusunu destekleyen değerlerin içselleştirilmesi konusunda öğrenciler cesaretlendirilir.
12. *Ahlaki Gelişim Etkinlikleri*: Ahlaki düşünme becerilerini geliştirme amacıyla öğrencilere yapılandırılmış fırsatlar oluşturulabilir.
13. *Akran Desteği Becerileri*: Öğrencilerin akranlarına günlük problemlerinde yardım etme ve desteklemeye yönelik programlar geliştirilebilir.
14. *Öğrenme Çevresinin Kontrolü*: Bireysel öğrenmelerinin nasıl olduğu öğretmek sorumluluk için önemli konulardan biridir.

Sorumluluk kavramının tanımları incelendiğinde Özen'e (2001) göre sorumluluk erken çocukluk yıllarından başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim seviyesine uygun bir şekilde görevlerini yerine getirmesidir. Önal (2005) ise bireyin iç denetimi ile kendisinin görev alanındaki görevleri gerçekleştirmesini sorumluluk olarak tanımlamaktadır. Özen (2001) sorumluluk kavramının 5 temel ilkesi olduğu belirtmektedir. Bunlar:

1. Yaptığım her şeyden kendim sorumluyum. Eğer iyi yaparsam değer kazanırım, yapamazsam suçu başkalarının üzerine yıkmam.
2. İyi bir yaşam tarzı için eğitimimden ben sorumluyum, doğal olarak yapmam gereken ne ise bunları kapasitem çerçevesinde kendim ve etrafımdakiler için kendim yaparım.
3. Ailem ve etrafımdaki diğer insanları anlayış ve saygı kapsamında eğitmekten sorumluyum. Farklı olsak, görünsek ve düşünsek bile önemli olan her birimizin değerli bir birey olmasıdır.
4. Kendi toplumuma ve dünyaya destek olmaktan sorumluyum. Bu her insanın daha adaletli, demokratik ve misafirperver olmasını sağlar.
5. Dünyaya sevgiyle ve korumacı bir şekilde yaklaşmaktan sorumluyum.

Sorumluluk kavramına farklı alanlarda farklı anlamlar yüklenmekte olup (Yontar, 2013; Sezer ve Çoban; 2016) bu durum sorumluluğun çeşitli boyutlarda ele alınmasına neden olmaktadır. Örneğin hukukta *yasal sorumluluklar*, felsefede *ahlakî sorumluluk*, sosyolojide *toplumsal veya sosyal sorumluluklar*, psikolojide *kişisel sorumluluklar* ön plana çıkmaktadır (Yontar, 2013). Sezer ve Çoban (2016) ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları araştırdığı araştırmalarının sonucunda araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin "Aileye karşı sorumlulukları", "Kişisel sorumluluk (akademik)", "Kişisel sorumluluk (sağlık)", "Kişiler arası sorumluluk", "Çevreye karşı sorumluluk", "Dini sorumluluk" ve "Kamusal sorumluluk" olmak üzere yedi farklı sorumluluk algılarının olduğu tespit edilmiştir. Karakuş, Kartal ve Çağlayan (2016) ilkokul öğrencilerine göre sorumluluğun ne demek olduğunu inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin sorumluluğu çoğunlukla bilişsel düzeyde ödevini yapan çocuklar ve verilen yerine getiren kişiler olarak tanımladığı sonucuna ulaşmışlardır. Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirdiklerinde mutlu olma, güvenilir olma, gurur duyma ve takdir edilme duygularını yaşarken sorumluluklarını yerine getirmediklerinde ise üzüntü, huzursuzluk, mutsuzluk, kaygı ve başarısızlık duyguları yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Şiirin güçlü bir dışavurum aracı olması ve insanlar üzerindeki iyileştirici etkisinin Antik Yunan'dan günümüze kadar oluşturulan kaynaklar ile kayda alınıp aktarılması, günümüzde "şiir terapi" olarak kabul edilen alanın ortaya çıkmasını sağlamıştır (Yücesan, 2016). Şiir terapinin öncüleri Blanton, Griefer ve Leedy (Mazza, 2014) olup şiir terapisinin tek aracı şiir olmamakla birlikte dergi yazımı, efsaneler, masallar ve kişisel metaforlar da şiire dahil edilen araçlar olarak kullanılır (Collins, Furman ve Langer, 2006). Şiir terapi 'yaratıcı', 'kuralcı' ve 'törenselle' olmak üzere üç tarza dayalı olarak uygulanmaktadır. Bunlardan yaratıcı tarzda danışanlar şiir yazar, akrostiş ya da grup şiiri uygulamaları yapılır. Kuralcı tarzda danışanın duygu durumuna uygun bir şiir ya da şarkı sözünün kullanılması ve danışanların bu şiir ya da şarkı sözüne tepki vermesi beklenir. Törenselle tarzda ise oturumda yazılan ya da antolojiden kullanılan bir şiirin canlandırılması ya da seslendirilmesi gibi etkinlikler bulunmaktadır (Mazza, 2014, s.50-55).

Amerikan Ulusal Şiir Terapistleri topluluğuna göre şiir terapisi, yazılı veya sözlü olarak kelimenin terapötik hedefleri gerçekleştirmek ve bireylerin, ailelerin, çiftlerin veya grupların iyi oluş seviyelerini arttırmak için kullanılması olarak tanımlanmakta olup şiir terapisinin interaktif bibliyoterapi, terapötik hikaye anlatımı, film ve performans şiirini kapsadığı da ifade edilmektedir. Bostancıoğlu ve Kahraman'a (2017) göre şiir terapisi yaratıcılık ve özgüvenin artması; yoğun duyguları kâğıda aktararak kaygıların azalması, davranış ve tutumlarının değişmesini yardımcı olacak başa çıkma becerilerinin gelişimi açısından bireylere yarar sağlamaktadır. Dolayısıyla şiir terapinin bu etkilerinden yola çıkılarak ve ergenlerde sorumluluk eğitimini vurgulayan literatür dikkate alınarak bu araştırmanın amacı şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programının ergenlerin kişisel ve sosyal sorumluluklarını geliştirme üzerindeki etkisini incelemek olarak belirlenmiştir.

## 1.1. Problem Cümlesi

"Şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programı ergenlerin kişisel ve sosyal sorumluluklarını geliştirme üzerinde etkili midir?" sorusu bu çalışmanın genel problem cümlesini oluşturmaktadır.

## 1.2. Araştırmanın Hipotezleri

1. Program sonrasında, deney grubunda bulunan üyelerin sontest kişisel ve sosyal sorumluluk puanları ile kontrol grubunda bulunan üyelerin sontest kişisel ve sosyal sorumluluk puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olacaktır.
2. Program sonrasında, deney grubu üyelerinin öntest kişisel ve sosyal sorumluluk puanlarıyla sontest kişisel ve sosyal sorumluluk puanları arasında, sontest lehine anlamlı bir fark olacaktır.

## 2. Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, deneysel uygulama ve veri analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

## 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel yaklaşımın deneysel modellerinden yarı deneysel kontrol gruplu ön test- son test modeli kullanılmıştır. Model Tablo 1'de gösterilmektedir.

**Tablo 1**

*Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen*

GRUPLAR	ÖNTEST	İŞLEM	SONTEST
Deney Grubu	KSSÖ Uygulaması*	Şiir Terapi Odaklı Sorumluluk Eğitimi Programı	KSSÖ Uygulaması
Kontrol Grubu	KSSÖ Uygulaması	----	KSSÖ Uygulaması

\* *Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği (KSSÖ)*

Tablo 1'de görüldüğü gibi gruplar sütununda deney ve kontrol grupları bulunurken, öntest-sontest sütunlarında şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi uygulamasının deney grubuna uygulanmasından önce ve sonra deney ve kontrol gruplarına uygulanan tekrarlı ölçümler bulunmaktadır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni "Şiir Terapi Odaklı Sorumluluk Eğitimi Programı", bağımlı değişkeni ise Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği aracılığı ile ölçülen kişisel ve sosyal sorumluluk düzeyidir.

## 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Sakarya'nın Erenler ilçesinde, devlet okulunda okuyan 8'i kontrol (erkek:2, kız: 6), 8'i deney (erkek:2, kız: 6) grubu olmak üzere toplam 16 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Deney grubundaki öğrenciler gönüllü olarak çalışmaya katılmış olup deney grubundaki katılımcılara şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada "Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

### 2.3.1. Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği

Conrad ve Hedin (1981) tarafından geliştirilen Kişisel ve Sorumluluk Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlaması Taylı (2005) tarafından yapılmıştır. Ölçek 12-17 yaş grubu için hazırlanmış olup 21 maddeden oluşmaktadır ve dörtlü likert tipindedir. Ölçeğin sosyal ve kişisel sorumluluk olarak iki alt boyutu bulunmaktadır. Uyarlama çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık kat sayısı ölçek geneli için .76'dır. İkinci uygulama için ise, .79 olduğu bulunmuştur. Ölçeğin sosyal sorumluluk alt boyutunun .59, kişisel sorumluluk alt boyutunun ise .71 iç tutarlılığa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin madde-toplam korelasyonları .21 ile .50 arasında değişmektedir. Puanların düşüklüğü, düşük sorumluluk düzeyini, yüksekliği ise yüksek sorumluluk düzeyini göstermektedir. Böylece ölçekten alınabilecek en yüksek puan 84, en düşük puan ise 21'dir.

## 2.4. Şiir Terapi Odaklı Sorumluluk Eğitimi Programı

### 2.4.1. Programın Genel Tanıtımı

Şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programı kapsamında oturumlarda bireysel, sosyal, doğaya ve çevreye karşı sorumluluklara yönelik amaçlar belirlenerek, her oturumda şiir ve hikayeler aracılığıyla akrostiş, şiir yazma, okunan şiirle ilgili düşünceleri belirtme, şiire yönelik resim yapma, şaire mektup yazma, öykü tamamlama, grup şiiri oluşturma gibi şiir terapi tekniklerinden yararlanılmıştır. Programda kişisel ve sosyal sorumlulukların geliştirilmesinin amaçlanmasından dolayı Duke ve Jones (1985, akt. Yontar, 2007) öğrencilerin eğitim hayatlarında daha fazla sorumluluk almalarına yardımcı olacak 14 yaklaşım içinden ağırlıklı olarak iletişim becerileri, sosyal beceriler, grup becerileri, çatışma çözüm



becerileri ve belirli değerlerin öğrenimi ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Program 10 oturumdan oluşmakta olup bu programla ergenlerin bireysel ve sosyal sorumluluklarına yönelik farkındalık kazanması ve bu sorumluluklarının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu başlık altında oturumların amaçları ve oturumlarda yapılanlar etkinliklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1. *Oturum:* Bu oturumda grup üyelerine "sorumluluk bir masal kahramanı, bir nesne ya da bir film yıldızına benzeseydi bu ne olurdu?" sorusu sorulur ve bu sorunun cevabına göre sorumluluğun resmini çizmeleri istenir.

2. *Oturum:* Bu oturumda grup üyelerine "herkes, herhangi biri, birisi ve hiç kimse" hikayesi okunur ve hikaye sonrasında hikayeye yönelik soruların olduğu form dağıtılarak doldurmaları istenir.

3. *Oturum:* Bu oturumda grup üyelerinden sorumluluk kelimesinin baş harflerinden oluşan bir şiir yazmaları istenmiştir.

4. *Oturum:* Bu oturumda grup üyelerinin sorumluluklarını fark etmesi ve sorumluluklarını yerine getirmediği durumda neler yaşanabileceklerini görmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla grup üyelerine bazı cümleler verilerek boşlukları doldurup bir cümle haline getirmeleri istenmiştir.

5. *Oturum:* Bu oturumda gruba Ümit Yaşar Oğuzcan'ın "Anacığım" şiiri okunarak grup üyelerine şiire yönelik soruların olduğu form dağıtılarak cevaplandırılmaları ve sonrasında bu sorumluluklarından oluşan bir şiir yazmaları istenir.

6. *Oturum:* Bu oturumda Cahit Sıtkı Tarancı'nın "Memleket İsterim" şiir okunmuş ve ardından bu şiirin onlara ne hissettirdiklerini düşünerek bu şiire bir resim yapmaları istenmiştir.

7. *Oturum:* Bu oturumda Ataol Behramoğlu'nun "İlkbahar" şiiri okunmuş ve ardından bu şiirin onlara ne hissettirdiklerini düşünerek şiire mektup yazmaları istenmiştir.

8. *Oturum:* Bu oturumda grup üyelerine bireysel sorumluluk kapsamında çalışkanlıkla ilgili "Tembel Keloğlan" öyküsü yarıya kadar okunur. Ardından üyelere "sizce bu öykü nasıl tamamlanır?" şeklinde sorularak hikayeyi tamamlamaları istenir.

9. *Oturum:* Bu oturumda grup üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmediği durumda olası sonuçlarla ilgili farkındalık kazanmaları amacıyla kartpostal etkinliği yapılmıştır.

10. *Oturum:* Bu oturumda grup üyelerinden "sorumluluk" ile ilgili ortak bir grup şiiri oluşturmaları istenmiştir.

## 2.5.Verilerin Çözümlemesi

Deney ve kontrol gruplarından, Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği ile toplanan ön test ve son test verilerinin analizleri, SPSS 20.00 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Örneklem sayısının düşük olması (n= 16, kız=12 erkek=4) ve verilerin normal dağılım göstermemesinden dolayı non-parametrik yöntemler tercih edilmiş bu nedenle araştırmada Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi gibi parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

## 3. Bulgular

### 3.1. Grubun Sosyo-Demografik Yapısına İlişkin Değerler

**Tablo 2**

*Deney Grubunun Cinsiyet Durumunun Frekans ve Yüzde Değerleri*

Deney Grubu Cinsiyet	f	%
Kız	2	25
Erkek	6	75
Toplam	8	100

*Tablo 2 incelendiğinde deney grubunu oluşturan katılımcıların %75'inin kız, %25'inin de erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.*

**Tablo 3***Kontrol Grubunun Cinsiyet Durumunun Frekans ve Yüzde Değerleri*

Kontrol Grubu Cinsiyet	f	%
Kız	5	24
Erkek	3	75
Toplam	8	100

Tablo 3 incelendiğinde kontrol grubunu oluşturan katılımcıların %75'inin kız, %25'inin de erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

### 3.2. Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeğinden aldıkları öntest puanları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olup olmadığı Mann-Whitney U Testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4***Deney ve Kontrol Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği Ön Test Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Değişkenler	Gruplar	N	$X_{sıra}$	$\Sigma sira$	U	z	P
Ön Test	Deney Grubu	8	7,81	62,50	26,500	-,581	,562
	Kontrol Grubu	8	9,19	73,50			

Tablo 4'teki Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde, uygulama öncesi kontrol ve deney gruplarına ait Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği sıra ortalamaları arasında anlamlı fark görülmemektedir (U=26,500, p>.05).

**Tablo 5***Deney ve Kontrol Gruplarının Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği Son Test Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Değişkenler	Gruplar	N	$X_{sıra}$	$\Sigma sira$	U	z	P
Son Test	Deney Grubu	8	10,00	83,00	12,000	-1,994	,047
	Kontrol Grubu	8	5,75	50,00			

Tablo 5'teki Mann-Whitney U Testine göre, uygulama sonrası kontrol ve deney Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır (U=12,000, p<.05). Deney grubunun Kişisel ve Sosyal sorumluluk ölçek puanlarının son ölçümde kontrol grubundan daha yüksek olduğu görülmüştür.

### 3.3. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analizi Sonuçları

**Tablo 6**

*Deney Grubuna Uygulanan Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği Toplam Puanı ile Ön Test-Son Test Puanlarına Yapılan Wilcoxon Analizi Sonuçları*

Deney Grubu	Sıra işaretleri	N	xsıra	$\Sigma$ sıra	z	P
Ön Test/Son Test	Negatif sıra	1 <sup>a</sup>	1,00	1,00	-1,992 <sup>a</sup>	,046
	Pozitif sıra	5 <sup>b</sup>	4,00	20,00		
	Eşit	2 <sup>c</sup>				
	Toplam	8				

\* $p < .005$

Deney grubuna uygulama öncesi ve sonrası uygulanan Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği ön test/son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Tablo 6'da görüldüğü üzere deney grubunun ön test/son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ( $z = -1,992$ ,  $p < .05$ ).

### 4. Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular deney grubundaki katılımcıların Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Ayrıca bulgular, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu da göstermiştir. Diğer bir ifadeyle şiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programının ergenlerin kişisel ve sosyal sorumluluklarını geliştirme üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir.

Alanyazın incelendiğinde sorumluluk eğitimi uygulamalarının sınırlı olduğu görülmektedir. Bunlardan Önal (2005) bir sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda geliştirilen sorumluluk eğitim programının 9. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Acar (2012) ise varoluşçu yaklaşım odaklı sorumluluk eğitimi programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi incelenmiş ve uygulanan programın etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmaların sonucunda sorumluluk eğitimi programlarının sorumluluk kazanımında etkili olduğunun bulunması araştırmamızdaki bulguları da destekler niteliktedir.

Sorumluluk kavramına yönelik araştırmalar incelendiğinde ağırlıklı olarak öğretmen görüşleri (Tepecik, 2008; Çelik, 2010; Ekici, 2014; Sezer, Çoban ve Akşit, 2017) ve öğretmenlerin sorumluluk eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi (Yeşil, 2014; Yeşil, 2015) konularında araştırmalar yapılmıştır. Benzer şekilde şiir terapi ile ilgili araştırmaların da duygu durum bozuklukları (Luber, 1978; Leedy, 1969; Asgarabad, Ahangi, Feizi, Sarmasti ve Sharifnezhad, 2018), istismar (Mazza, Magaz ve Scaturro, 1987; DeMaria, 1991; Bowman ve Halfacre, 1994), akut hastalıklar (Lack, 1982), iç çatışma (Maddalena, 2009) ve bilişsel dikkat sendromu (Asgarabad, Ahangi, Feizi, Sarmasti ve Sharifnezhad, 2018) üzerindeki etkisini incelemeye yönelik olduğu görülmüştür.

Şiir terapiye yönelik deneysel çalışmaların az olması ise araştırmamızın sonuçlarıyla literatürdeki bulguları kıyaslamayı zorlaştırmaktadır. Şiir terapiye yönelik yapılan çalışmalardan biri olan Çıplak ve Atıcı (2016) grupta psikolojik danışmada şiir kullanımının üniversite öğrencilerinin empati ve duygu farkındalığı düzeylerine etkisini incelemiş ve araştırmanın nicel bulgularında grupta psikolojik danışmada şiir kullanımının üniversite öğrencilerinin empati ve duygu farkındalığı düzeylerine etkisini istatistiksel olarak anlamlı olmadığını sonucuna ulaşımlardır. Ancak araştırmanın nitel boyutunda ise deney grubundaki üyelerin çoğunluğunun grupta psikolojik danışmada şiir kullanımından yararlandıklarını ortaya koymuştur. Dolayısıyla nitel bulgulardan yola çıkarak grupta psikolojik danışmada şiir kullanımının üniversite öğrencilerinin empati ve duygu farkındalığı düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer araştırmada Yücesan (2016) müzik terapi, şiir terapi ve yaratıcı drama uygulamalarının üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri üzerine etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda müzik terapi, şiir terapi ve yaratıcı drama uygulama-

malarının üniversite öğrencilerinin genel benlik saygısı, sosyal benlik saygısı, akademik benlik saygısı ve ebeveynlerle ilgili benlik saygısı düzeyleri üzerine olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Bu araştırma bulgularından yola çıkarak şiiir terapinin empati, duygu farkındalığı ve benlik saygısı üzerinde olumlu etkilerinin olması araştırmamızda şiiir terapi odaklı sorumluluk eğitiminin kişisel ve sosyal sorumluluk düzeyi üzerinde olumlu etki etmesiyle örtüşmektedir.

## 5. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonucunda şiiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programının ergenlerin kişisel ve sosyal sorumluluk düzeylerini anlamlı derecede yükselttiği başka bir ifadeyle oturumlar sonrası deney grubunda olumlu yönde değişimin yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular ergenlere yönelik yapılacak şiiir terapi odaklı sorumluluk eğitimi programının onların kişisel ve sosyal sorumluluklarını arttıracaklarını ortaya koyması açısından önemli olduğu belirtilebilir. Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak şu önerilerde bulunulabilir:

Bu çalışma sadece ortaokul düzeyindeki çocuklar ile yapılmıştır. Bu yüzden farklı örneklem gruplarında (ilkokul, lise gibi) bu çalışmaların etkililiği sınanabilir.

Okul psikolojik danışma ve rehberlik servisleri kişisel ve sosyal sorumlulukları geliştirme ile ilgili öğrenci, öğretmen ve veli seminerleri verebilir, pano-bülten-broşür çalışmaları düzenleyebilir ve şiiir terapi odaklı grup çalışmaları yapabilir.

Ortaokul düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapılacak şiiir terapi grup çalışmalarının farklı değişkenler üzerinde de etkileri araştırılabilir.

Bu araştırmanın 8'i kontrol, 8'i deney grubu olmak üzere toplam 16 ortaokul öğrencisi ile sınırlı olmasından dolayı ileride yapılacak çalışmalarda daha geniş örneklerle çalışılabilir.



## 6. Kaynaklar

- Acar, M. C. (2012). *Varoluşçu yaklaşım odaklı sorumluluk eğitimi programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi) Gaziantep Üniversitesi.
- Asgarabad, E. Y., Ahangi, A., Feizi, M., Sarmasti, E., & Sharif-nezhad, A. (2018). The effectiveness of detached mindfulness techniques-oriented poetry therapy on cognitive attentional syndrome. *The Arts in Psychotherapy*, 61, 33-37.
- Bostancıoğlu, B. ve Kahraman, M. E. (2017). Sanat terapisi yönteminin ve tekniklerinin sağlık-iyileştirme gücü üzerindeki etkisi. *Beykoz Akademi Dergisi*, 5(2), 150-162.
- Bowman, D. O., & Halfacre, D. L. (1994). Poetry therapy with the sexually abused adolescent: A case study. *The Arts in Psychotherapy*.
- Çalışkan, H., Yıldırım, Y. ve Kılınc, G. (2019). Farklı kültürel yapıdaki ailelerde yetişen öğrencilerin sorumluluk ve hoşgörü değerlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199).
- Çam, İ. A. ve Yeşil, R. (2019). Sorumluluk eğitimi uygulamaları ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik incelemesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1442-1462.
- Çelik, F. (2010). *5. sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Çıplak, E. ve Atıcı, M. (2016). Grupla psikolojik danışmada şiir kullanımının üniversite öğrencilerinin empati ve duyu farkındalığı düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(45), 115-127.
- Collins, K. S., Furman, R., & Langer, C. L. (2006). Poetry therapy as a tool of cognitively based practice. *The Arts in Psychotherapy*, 33(3), 180-187.
- DeMaria, M. B. (1991). Poetry and the abused child: The forest and tinted plexiglass. *Journal of Poetry Therapy*, 5(2), 79-93.
- Ekici, G. (2014). Öğretmenin öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığından sorumluluk algısı konusunda görüşler: biyoloji öğretmen adayları örneği. *Elementary Education Online*, 13(4).
- Karakuş, C., Kartal, A. ve Çağlayan, K. T. (2016). İlkokul öğrencilerine göre sorumluluk. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 49 (1), 1-19.
- Lack, C. R. (1982). Biblio-poetry therapy with acute patients. *The Arts in Psychotherapy*. 9(4), 291-295. [https://doi.org/10.1016/0197-4556\(82\)90006-5](https://doi.org/10.1016/0197-4556(82)90006-5)
- Leedy, J. J. (1969). Poetry Therapy; The Use of Poetry in the Treatment of Emotional Disorders. *ERIC*, 288. ED030231.
- Luber, R. F. (1978). Assessment of mood change as a function of poetry therapy. *Art Psychotherapy*. 5(4), 211-215. [https://doi.org/10.1016/0090-9092\(78\)90035-2](https://doi.org/10.1016/0090-9092(78)90035-2)
- Maddalena, C. J. (2009). The resolution of internal conflict through performing poetry. *The Arts in psychotherapy*, 36(4), 222-230.
- Mazza, N. (2014). Şiir terapi: Teori ve Pratik (E. Çıplak, çev.). *İstanbul: OkuyanUs Yayınları*.
- Mazza, N., Magaz, C. ve Scaturro, J. (1987). Poetry therapy with abused children. *The Arts in Psychotherapy*, 14(1), 85-92.
- Önal, Ş. H. (2005). *Bir sorumluluk eğitim programının lise doku-zuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi.
- Özen, Y. (2001). *Sorumluluk eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sezer, A., Çoban, O. ve Akşit, İ. (2017). Öğretmenlerin sorumluluk değeri algılarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 122-144.
- Sezer, A. ve Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi eğitim araştırmaları dergisi*, 2(1), 22-39.
- Şirin, H. (2005). Öğrencilerin sosyal sorumluluklarının geliştirilmesinde öğretmenlerin rolü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1).
- Tepecik, B. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Yeşil, R. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sorumluluk eğitimi stratejilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 282-294.
- Yeşil, R. (2015). Lise öğretmenlerinin sorumluluk eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 11(2).
- Yontar, A. (2007). *Sorumluluk eğitiminde ceza uygulamalarına ilişkin ilköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Yontar, A. (2013). *Sosyal bilgiler programında kazandırılması hedeflenen sorumluluk değeri ve empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Yücesan, E. (2016). *Müzik Terapi, şiir terapi ve yaratıcı drama uygulamalarının üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.