



BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA DAYALI PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YILMAZLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ¹

THE EFFECT OF COGNITIVE BEHAVIORAL PSYCHOEDUCATIONAL PROGRAM ON THE FIFTH GRADE STUDENTS' EMOTIONAL RESILIENCE LEVELS

Gülşah KURTOĞLU²

Süleyman DOĞAN³

Öz

Bu araştırmanın amacı, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının beşinci sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırmanın amacına uygun olarak ön test - son test, deney-kontrol ve plasebo gruplu 3x2'lik karışık deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel işlemin uygulandığı gruba 20, plasebo grubuna 21 ve kontrol grubuna 19 öğrenci atanmıştır. Gruplar oluşturulduktan sonra deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen her biri 120 dakika süren 12 haftalık bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı bir psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Verilerin analizinde split-plot (karışık) desenlerde kullanılması uygun bir teknik olan "Tekrarlanmış Ölçümler için 2x3 İki Faktörlü ANOVA" tekniği kullanılmıştır. Farkın anlamlı çıkması durumunda, bu farkın hangi grupların ortalamaları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Bonferroni testi uygulanmıştır. Ayrıca tekrarlı ölçümler için varyans analizi tekniğinin varsayımlarından olan kovaryans matrislerinin homojenliği, "Box Kovaryans Matrislerinin Denkliği" testi ile test edilmiştir. Araştırmada tüm analizler için anlamlılık düzeyi, 0.05 olarak alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinin, bu programa katılmayan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Elde edilen bulgular alan yazın ışığında tartışılmış, ileride yapılacak çalışmalar için konuyla ilgilenen araştırmacılara ve alanda çalışan uzmanlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yılmazlık, duygusal yılmazlık, bilişsel davranışçı yaklaşımlar, psikoeğitim.

Abstract

The aim of this study is to evaluate the effectiveness of psychoeducational program based on cognitive behavioral approaches on the fifth grade students' emotional resilience levels. The research was designed as pretest-posttest, experimental, placebo control group, 3x2 model. Twenty students were randomly assigned to experimental group, 21 were placebo and 19 were assigned to control group. After that, 12 sessioned psychoeducational program was applied to the experimental group. In order to analyse the data "2x3 Two Way ANOVA for Repeated Measures" which is suitable for using split-plot designs was employed. Bonferroni Test was used for understanding the cause of difference among groups. Box Covariance Matrices Test was used for testing the homogeneity of covariance matrices. The findings were evaluated at 0.05 significance level. According to the results of the study, students' emotional resilience levels who participated to cognitive behavioral psychoeducational program were significantly increased compared to the students's emotional resilience levels who were in placebo and control groups. The findings were discussed according to literature and suggestions were offered to the practitioners in the field and researchers who are interested in the subject.

KeyWords: Resilience, emotional resilience, cognitive-behavioral approaches, psychoeducation.

¹ Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

² Dr., Psikolojik Danışman Hasan Ali Yücel Ortaokulu, İstanbul/Türkiye, gulsahhocaoglu@hotmail.com

³ Prof. Dr., Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü PDR ABD, İzmir/Türkiye, dogansul@gmail.com

GİRİŞ

Dünya tarihi, zamanında imkânsız görülen pek çok keşfe, buluşa ve başarıya imza atmış önemli kişilerin gerçek yaşam öyküleriyle, insanlığa yılmazlık dersi veren bir nitelik taşımaktadır. *Gandhi'den Dalai Lama'ya, Mevlana'dan Yunus Emre'ye, Edison'dan Einstein'a, Napoleon'dan Timur'a, Fatih Sultan Mehmet'ten Mustafa Kemal Atatürk'e, Halide Edip Adıvar'dan, Sabiha Gökçen'e, İbn-i Sina'dan Freud'a ve Adler'e* ve burada adını saymanın mümkün olmadığı tarihte iz bırakmış bütün insanlar, nasıl bu kadar güçlü, inançlı ve yılmaz insanlar olabilmişlerdir? Karşılarına çıkan türlü engellere, zorluklara ve haksızlıklara karşı dimdik durup inandıkları uğruna mücadeleye var güçleriyle nasıl devam edebilmişlerdir?

Bireyleri başarıya götüren esas unsur bu hayat öykülerinde can bulmaktadır. Başarı; sabırla, yılmadan, yıkılmadan, ümitsizliğe kapılmadan çalışarak, her yenilgiden dersler çıkarıp daha da güçlenerek ve istikrarlı bir şekilde, türlü zorlukların ve engellerin üstesinden gelmektir.

Burada cevap bulması gereken çok önemli bir soru ortaya çıkmaktadır. Hayat bazı insanlara güzel şeyler sunduğu halde; neden bir kısmı mutsuz olmakta, ümitsizliğe kapılmakta ve yaşamda başarı elde edememekte, bir kısmı da önlerine çıkan türlü engellere ve acılara rağmen başarılı ve mutlu insanlar olabilmektedir? Cevap bulması gereken bu soru uzmanlar tarafından, bireyin; günden güne zorlaşan yaşam koşulları, stres yaratan olaylar ve karşılaşılan güçlükler ile başa çıkarken verdiği tepkilere giderek daha çok ilgi duyulmasına sebep olmaktadır.

Yılmazlık olarak adlandırılan kendi kendini düzeltici eğilimlerin, bireylerin yaşam boyu karşılaştıkları olumsuzluklarla baş edebilme gücünü göstermelerinde önemli rol oynadığı ileri sürülmektedir⁴. Bu noktada, Gürkan⁵ tarafından kısaca “*kendi kendini düzeltici eğilimler*”, Terzi⁶ tarafından da “*kendini toparlama gücü*” olarak ifade edilen yılmazlık kavramı ile ilgili çeşitli tanımlamalara yer vermek yerinde olacaktır. Türk Dil Kurumunun Büyük Türkçe Sözlüğü'nde⁷ yılmazlık “yılmaz olma durumu” olarak, yılmaz kelimesi de; “*bir işten gözü korkup vazgeçmeyen, yılmayan, bıkmayan, azimli, sebatlı*” olarak tanımlanmaktadır. Yılmazlık İngilizce sözlükte ise “*bir hastalık, değişim ya da felaketten sonra hızlıca toparlanabilme becerisi*” olarak tanımlanmaktadır.⁸

Alanyazın incelendiğinde yılmazlık kavramının, “*eğitsel yılmazlık, akademik yılmazlık ve duygusal yılmazlık*” gibi alt başlıklar çerçevesinde daha detaylı bir şekilde incelendiği görülmektedir.^{9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22} Bu çalışmanın konusunu oluşturan duygusal

⁴ Uğur Gürkan, “*Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerine Etkisi*”, Ankara Üniversitesi, Ankara 2006, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), s. 21.

⁵ Gürkan, a.g.e.

⁶ Şerife Terzi, “*Üniversite Öğrencilerinde Kendini Toparlama Gücünün İçsel Koruyucu Faktörlerle İlişkisi*”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 2008, s. 299.

⁷ Yılmazlık, *Büyük Türkçe Sözlük*, 15. Baskı, Türk Dil Kurumu, Ankara 2005.

⁸ Resilience, *Oxford Dictionary of English*, Oxford University, Oxford 2005.

⁹ Siobhan Buttil-Leavy, “*School structures and instructional practices related to academic and social-emotional resiliency in at-risk students*”, Immaculata University, Pennsylvania 2009, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 45.

¹⁰ Jack A. Downey, “*Perspectives On Educational Resilience From Children Facing Adversity*”, The University of Northern Colorado, Colorado 2002, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 38.

¹¹ Cem A. Gizir, “*Academic Resilience: An Investigation Of Protective Factors Contributing To The Academic Achievement Of Eight Grade Students In Poverty*”, Middle East Technical University, Social Sciences Institute, Ankara 2004, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 62.

yılmazlık; genel anlamda yılmazlık kavramında olduğu gibi, bireylerin zorluklarla mücadele edebilmeleri ve sosyal duygusal gelişimleri açısından kritik bir role sahiptir. Bu noktada, duygusal yılmazlık ile ilgili birkaç tanımlamaya yer vermek yerinde olacaktır.

Duygusal yılmazlık kavramını daha iyi anlamak için ilgili tanımlara göz atmak yararlı olabilir. Bu kavram kısaca, bireyin zorlayıcı bir olayla karşılaştığında yaptığı içsel ve dışsal uyum sağlama sürecini anlatmaktadır.²³ Saarni'ye²⁴ göre duygusal yılmazlık; bireyin, özellikle yoğunluk ve hissedilme süresi bakımından öznel duygusal deneyimlerini ve başka insanlarla iletişim kurarken duygu ifadelerini yönetebilme becerisidir. Duygusal yılmazlık; hem duygulara verilen içsel tepkilerin, hem de duyguların dışa vurulmuş hali olan davranışların öz düzenlenmesi ve kontrolü anlamına gelmektedir. Landy²⁵, benzer bir tanımlama yaparak duygusal yılmazlığı, bireyin kendi duygularına verdiği içsel ve hissettiği duyguların sonucu olarak ortaya çıkan davranışsal tepkileri düzenleyebilmesi olarak ifade etmektedir.

Çocuk ve ergenlerde duygusal yılmazlık, Bernard²⁶ tarafından çocuk ve ergenlerin zor olaylar karşısında hissettikleri olumsuz duyguların yoğunluğunu düzenlemelerine yardımcı olacak başa çıkma becerilerini (düşünce biçimini değiştirmek, dikkatini başka bir şeye yönlendirmek, egzersiz yapmak, destek aramak, vb.) kullanma kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Bu kapasite, çocukların yoğun olarak hissettikleri duygularını ve bu duygulara bağlı olarak ortaya çıkan davranışlarını kontrol etme becerilerini ifade etmektedir. Duygusal yılmazlık kavramı, özgüven, organize olma becerisi, sosyal beceriler, kararlılık ve sabır gibi özellikler ile yakından ilgili olmakla birlikte, bu özellikleri doğrudan kapsamamaktadır. Duygusal yılmazlık, çocukların zor olaylar karşısında hissettikleri yoğun ve olumsuz duyguları düzenleyebilmelerine yardımcı olan başa çıkma becerilerini (destek

¹² Carol Jackson, "Factors That Foster Academic Resilience In African American Male Middle School Students From Low Socioeconomic, Single-Parent Homes", The University of Alabama, Alabama 1999, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 28.

¹³ Young H. Kim, "Rebounding From Learned Helplessness: A Measure Of Academic Resilience Using Anagrams", The Chicago School of Professional Psychology, Illinois 2006, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 33.

¹⁴ Helen P. Makris, "Educational Resilience: Mediating Factors Of Adolescents' Adversity", The University of Chicago, Illinois 1999, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 42

¹⁵ Andrew J. Martin - Herbert Marsh, "Academic Buoyancy: Towards An Understanding Of Students' Everyday Academic Resilience", *Journal of School Psychology*, 46, 2008, s. 53-83.

¹⁶ Amir Mirkiani, "Toward Understanding Academic Risk and Resilience: A Social Capital Perspective", University of Southern California, California 2007, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 62.

¹⁷ Eric E. Morales, "A Contextual Understanding Of The Process Of Educational Resilience: High Achieving Dominican American Students And The Resilience Cycle", *Innovative Higher Education*, 25, 1, 2000, s. 17.

¹⁸ Daniela Pires, "The Effects Of Cognitive Behavioral Emotional Resilience Program On The Emotional Resilience, Social Competence And School Adjustment Of Elementary School Students", California State University, Long Beach 2004 (Unpublished Master of Arts in Education Dissertation), s. 39.

¹⁹ Amanda Sacker, Ingrid Schoon, "Educational Resilience In Later Life: Resources And Assets In Adolescence And Return To Education After Leaving School At Age 16", *Social Science Research*, 36, 2007, s. 873-896.

²⁰ Stuart Y. Taylor, "Academic Resilience In African American Students: A Study Of Recovery From Proximal Risk", Emory University, Georgia 2007, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 47.

²¹ Adam Torre, "Academic Resilience And Perception Of Risks", The Rossier School of Education University, Southern California 2004, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 37

²² Margareth A. Vaslow, "Educational Resiliency: The Effects Of Motivation On Academic Achievement", Tulane University, New Orleans 2000, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 43.

²³ Robyn Hromek, *Game time: Games to promote social and emotional resilience for children aged 4 to 14*, Paul Chapman, London 2005, s. 143.

²⁴ Carolyn Saarni, *The Development Of Emotional Intelligence*, Guilford, New York 1999, s. 205.

²⁵ Sarah Landy, *Pathways To Competence: Encouraging Healthy Social And Emotional Development In Young Children*, Brookes, Baltimore 2002, s. 87.

²⁶ Daniela Pires, "The effects of cognitive behavioral emotional resilience program on the emotional resilience, social competence and school adjustment of elementary school students", California State University, Long Beach 2004, (Unpublished master of arts in education dissertation), s. 63.

alma, düşünceyi değiştirebilme, mizahı kullanma, yeni yollar deneme) kullanabilme kapasitesidir.^{27,28}

Alanyazında duygusal yılmazlıkla ilgili üç faktör göze çarpmaktadır. Zor olaylar karşısında (reddedilme, başarısızlık, kavga, sıkıcı ve zor ödevler vs.) çocuklar: Endişe, kaygı, üzüntü ve öfke duygularını ne şiddette hissedeceklerini kontrol edebilirler; çok üzgün, endişeli, kaygılı ve öfkeli olduklarında davranışsal dürtülerini kontrol edebilirler; üzüntü, endişe, kaygı ve öfke gibi duyguları çok yoğun hissettiklerinde hızlı bir şekilde sakinleşebilirler.

Duygusal yılmazlık, zor olaylar karşısında bireylerin duygularını kontrol ederek hedeflerine ulaşma ve problem çözme çabalarını devam ettirebilmeleri anlamına gelmektedir. Bu durum aynı zamanda özgüven sahibi, kararlı, sabırlı, düzenli ve diğer insanlarla iyi geçinebilen bir insan olmayı gerektirmektedir.

Duygusal yılmazlık kavramı, başa çıkılması gereken tek bir kötü olayın üstesinden gelmek anlamına gelmemektedir. Çok daha geniş bir çerçevede, duygusal kontrol sayesinde bireyin hayatı boyunca karşılaştığı zorlayıcı olaylar karşısında akılcı kararlar alabilme ve tüm hayatını yönetebilme becerisini ifade etmektedir.^{29,30,31} Duyguları yönetmek, kişinin kendi duygularını kendi içinde düzenlemesi ve daha iyi bir iletişim, işte ve evde daha başarılı bir hayat, ilişkilerde çatışmanın azalması ve yaklaşmanın artması anlamına gelmektedir.^{32,33} Cunningham³⁴ duyguları anlamının ötesinde, duyguları kontrol edebilmenin çok daha önemli olduğunu, günlük hayatta stres yaratan zor olaylarla mücadelede uyum ve sosyalleşmenin gelişiminde temel bir rol üstlendiğini ifade etmektedir. Duygusal yeterlik kapsamında ele alınan bu beceri, çocukların benlik saygılarını, sosyal yeterlik ve öğrenme kapasitelerini geliştirmede de çok önemli bir rol oynamaktadır.³⁵

Gelişimsel çerçevede içinde duygusal yılmazlık; çocukların zorlayıcı yaşam olayları karşısında streslerini yönetebilme becerileri olarak tanımlanmaktadır. Çocuklar, olumsuz duyguları çok yoğun hissettiklerinde verdikleri davranışsal tepkileri de kontrol etmeyi öğrenememektedirler. Duygularını kontrol etmeyi öğrenemeyen çocuklar, ani duygusal patlamalar ve uyumsuz davranışlar gösterebilmektedir. Duygularını düzenleyememeleri, kontrol edememeleri ve duygusal yılmazlık düzeylerinin düşük olması sebebiyle hayatın zorluklarıyla mücadele konusunda ciddi sıkıntılar yaşayabilmektedirler. Bu çocuklar depresyon, davranış bozuklukları ve daha birçok psikolojik problem açısından risk grubu oluşturabilmektedir.^{36,37,38,39,40,41,42,43}

²⁷ Michael Bernard, "You can do it education", 16 Haziran 2011 http://www.youcandoiteducation.com/reflections/onemotional_files/ReflectionsOnEmotional.pdf, (Erişim Tarihi 25 Temmuz 2012), s. 2.

²⁸ Michael Bernard - Daniela Pires, "Emotional Resilience In Children And Adolescence: Implications For Rational-Emotive Behavior Therapy". Albert Ellis & Michael E. Bernard, Ed., *Rational Emotive Behavioral Approaches To Childhood Disorders: Theory, Practice And Research*, Springer, New York 2006, s. 53.

²⁹ Bernard, a.g.r.

³⁰ Jason C. Carter, "The Relationship Between At-Risk Students' Resilience And Dropout Behavior", The University of North Carolina, Chapel Hill 1998, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 32.

³¹ Makris, a.g.t.

³² Ertuğrul Köroğlu, *Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler: Temel Kavramlar, Temel Yaklaşımlar*, HYB, Ankara 2011, s. 86.

³³ Salih Güney, *Davranış Bilimleri*, Nobel, Ankara 2000, s. 37.

³⁴ Jera Nelson Cunningham, "The influence of maternal emotional socialization on children's psychological, social and academic competence the mediating effects of emotional understanding and emotional regulation", Virginia Commonwealth University, Virginia 2002, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 53.

³⁵ Lauren White, "An investigation of emotion regulation, social skills and academic readiness in low-income preschool children", Catholic University of America, Washington 2008, (Unpublished doctoral dissertation), s. 46.

³⁶ Bernard, a.g.r.

³⁷ Mao H. Chan, "Community violence and resilience among inner-city adolescents", The University of Toledo, Ohio 2008, (Unpublished doctoral dissertation), s. 56.

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan ve henüz ergenliğin başlangıcında olan çocuklar geçiş dönemi içinde bulunmaktadır ve yukarıda sözü edilen problemler onlar için çok daha fazla risk oluşturabilmektedir. Bu bağlamda; duygu kontrol yöntemlerinin öğretilmesi, bu yaş grubu için büyük önem arz etmektedir.⁴⁴ Geçiş dönemindeki ergenlerin, hem okul ortamında hem aile ortamında duygularını kontrol etmeyi öğrenmeleri, ileride sağlıklı bir yaşam sürdürmelerinde kritik bir role sahiptir.⁴⁵

Duygusal yılmazlık, dünyada üzerinde önemle durulan bir kavramdır ve konu ile ilgili hazırlanan birkaç önemli programa değinmek yerinde olacaktır. Bunlardan biri; çocukların duygusal, sosyal ve akademik gelişimlerini en üst seviyeye çıkarmayı amaçlayan ve çocuklara duygusal yılmazlık becerilerini öğreten “*You Can Do It*” isimli programdır ve Avustralya’da Dr. Michael Bernard tarafından bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu program 10 yıldan daha fazla bir süredir Avustralya, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Yeni Zelanda, Romanya ve Singapur’da yaklaşık 1.500 okulda uygulanmakta ve başarılı sonuçlar vermektedir.⁴⁶

Bu eğitim programının bir kısmı 4-16 yaş arasındaki çocuk ve ergenlere sosyal-duygusal yılmazlık becerilerinin öğretimini, bir kısmı ebeveyn eğitimini, diğer bir kısmı sınıf ve okul çapındaki daha kapsamlı uygulamaları, son kısmı ise davranışsal sorunları ve öğrenme bozuklukları olan öğrencilerin eğitimini kapsamaktadır. Genel anlamda çocuklara sosyal sorumluluk, kurallara uyma, davranıştan önce düşünme, hoşgörülü olma, zamanı planlama, hedef belirleme, çaba gösterme, çok çalışma, özgüven, risk alma, bağımsız olma ve kendini olduğu gibi kabul etme gibi olumlu alışkanlıkları kazandırmayı hedeflemektedir.⁴⁷

Duygusal yılmazlık ile ilgili diğer bir program “*Friends For Life*” ismini taşımaktadır ve bu program da Avustralya’da Dr. Paula Barrett tarafından geliştirilmiştir. Duygusal yılmazlığı güçlendirerek çocukluk depresyonunun ve kaygılarının üstesinden gelmeyi amaçlayan bu program; bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı, okul temelli ve toplumsal yönelimli bir programdır. Aralarında Yeni Zelanda, Almanya, Suudi Arabistan, Çin, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Norveç, Finlandiya, Hollanda, Portekiz ve Kanada gibi ülkelerin olduğu pek çok ülkede 15 yılı aşkın bir süredir uygulanmaktadır. 2007 yılından bu yana Romanya, Şili, Yunanistan, İspanya, Hırvatistan, İrlanda, İzlanda, Polonya, Honduras, Kolombiya, Japonya, Hindistan, Malezya, Kamboçya ve Brezilya gibi pek çok ülkede daha uygulanmaya başlamıştır.^{48 49}

³⁸ Dave V. Kennedy, “*Effects of marital conflict on children’s adjustment: The role of emotional regulation*”, Auburn University, Alabama 1999, (Unpublished doctoral dissertation), s. 32.

³⁹ James Mills LaBillois, “*Anxiety in school-aged children: An examination of the role of emotional regulation and stylistic approaches to parenting and teaching*”, Mount Saint Vincent University, Ottawa 2003, (Unpublished master of arts thesis), s. 48.

⁴⁰ Larson M. Mahoney, “*The prediction of moral reasoning: The role of empathy and emotional regulation*”, Loma Linda University, California 2006, (Unpublished doctoral dissertation), s. 49.

⁴¹ Sandra Prince Embury, *Resiliency Scales For Children And Adolescents: A Profile Of Personel Strengths Manual*, PsychCorp Harcourt, San Antonio 2007, s. 15.

⁴² Saarni, a.g.e.

⁴³ Ruth T. Volk-Stowell, “*Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and conduct problems: Attachment, emotional regulation and self-concept*”, Alliant International University, California 2004, (Unpublished doctoral dissertation), s. 62.

⁴⁴ Margareth T. Dempsey, “*Coping and emotional regulation strategies in early adolescence: Relationship to behavioral functioning*”, The University of Texas, Austin 1996, (Unpublished doctoral dissertation), s. 39.

⁴⁵ Thomas J. Raney, “*The relationship between emotions, moral reasoning and rule violations in early adolescence*”, University of Nebraska, Nebraska 1998, (Unpublished doctoral dissertation), s. 65.

⁴⁶ Bernard, a.g.e.

⁴⁷ Bernard, a.g.e.

⁴⁸ Paula Barrett ve diğ. “*Long-term outcomes of an Australian universal prevention trial of anxiety and depression symptoms in children and youth: An evaluation of the Friends Program*”, 05 Haziran 2007 <http://www.friendsrt.com/downloads/AbstractsUpdate.pdf>, (Erişim Tarihi: 04 Temmuz 2012), s. 4.

Yukarıda açıklanan programlar, okul öncesi ve okul çağındaki çocuk ve ergenlere ulaşarak eğitim ortamlarında onların sosyal, duygusal ve akademik yılmazlıklarını en üst noktaya çıkarmayı ve onları ileriki yaşamlarına en güçlü şekilde hazırlamayı amaç edinen programlardır. Ülkemizdeki uygulamalarda bu tür kapsamlı, okul müfredatıyla uyumlu bir içeriğe sahip, bilimsel bir temele ve belli bir yaklaşıma dayanan eğitim programlarının eksikliği göze çarpmaktadır.

Son söz olarak; ülkemizde çocuk ve ergenlerin gerek yaşam koşulları, gerekse okula adım atmaları nedeniyle uzun ve zorlu bir mücadeleye başladıkları söylenebilir. Böyle bir hayatın başlangıcında olan ve çalışmanın hedef kitlesini oluşturan çocuk ve ergenler, gelişimlerini destekleyen ve besleyen bir ortamda büyürlerse, başa çıkma becerilerini ve duygusal yılmazlık düzeylerini sağlıklı bir şekilde geliştirebilirler. Ancak toplumumuzdaki yaşam ve eğitim koşulları göz önünde bulundurulduğunda, çoğu çocuğun ve ergenin gelişimini destekleyen ve besleyen uygun bir fiziksel ve sosyal ortama sahip olabildiği söylenemez. Çocuk ve ergenler sosyal ortamlarda, eğitim ortamlarında ve kalabalık sınıflarda pek çok olumsuz durumla karşılaşmakta, ayrıca sayıca giderek artan ve bir bakıma çocukların geleceğini belirleyen sınavlara da iyi bir şekilde hazırlanmak zorunda kalmaktadırlar. Eğitim yaşamının sonunda, yine birtakım sınavlara girerek pek çok kişi arasından sıyrılıp iş dünyasına atılabilmek başlı başına zorlu bir mücadele anlamına gelmektedir. İnsan, hayatının her döneminde çeşitli sınavlara tâbi tutulmakta, tam bitti derken bir yenisi başlamaktadır. Ayrıca hayatta karşılaşılan zorluklar sadece sınavlar ile sınırlı değildir. Sosyal, duygusal ve psikolojik olarak da türlü zorluklar, acılar ve engeller hayatın çeşitli dönemlerinde bireyi zorlayabilmektedir. Ergenliğe giriş ile ilgili sorunların baş gösterdiği karmaşık bir yaş döneminde, bütün bu zorlayıcı yaşam olayları karşısında “duygusal olarak yılmaz” bireyler yetiştirebilmenin önemi her geçen gün artmaktadır.^{50 51}

Ayrıca alanyazında duygusal yılmazlık ile ilgili yurtiçinde yapılmış bir çalışmaya henüz rastlanmamıştır. Tüm bu gerekçeler sebebiyle, bu çalışmanın ülkemizdeki bu eksikliği giderme ve konuya dikkat çekme noktasında önemli bir adım olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko – eğitim programının 5. sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık düzeylerine etkisini incelemektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma beşinci sınıf öğrencilerinden oluşturulan üç grup ile yürütülmüştür. Araştırmanın amacına uygun olarak ön test - son test, deney-kontrol ve plasebo gruplu 3x2’lik karışık deneysel desen kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul İli Kâğıthane İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki okulda öğrenim gören 287 beşinci sınıf öğrencisine uygulanan ön testlerden en düşük puanları alanlar arasından seçilen 60 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma kapsamında deneysel işlemin uygulandığı gruba 20, plasebo grubuna 21 ve kontrol grubuna 19 öğrenci seçkisiz olarak atanmıştır.

⁴⁹ Stirling Council Educational Psychology Service, “*The impact of the FRIENDS Programme on children’s anxiety, low mood and self esteem: A replication study in a Scottish setting*” 15 Mayıs 2007 <http://www.scotland.gov.Uk/Resource/Doc/1049/0086487.pdf>, (Erişim Tarihi: 04 Temmuz 2012), s. 12.

⁵⁰ Jill L. Chappel, “*Building resilience: A study of the academic achievement, school attendance and self-concept of students in grades 3-5 who participated in a 21st century community learning center’s after school program*”, University of North Carolina, Chapel Hill 2004, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 28.

⁵¹ Nina R. Guides, “*Promoting resilience in at-risk youth: The development of a therapeutic model*”, Widener University, Chester 2004, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 58.

Veri Toplama Aracı

Duygusal Yılmazlık Ölçeği, Sandra Prince – Embury⁵² tarafından geliştirilen ve “Yılmazlık Ölçekleri” başlığı altında toplanmış olan üç ölçekten biridir. Diğer iki ölçek araştırmanın konusu dışında kalan ve yılmazlık kavramının farklı boyutlarını ele alan “Yeterlik Algısı Ölçeği” ve “Sosyal İlişki Algısı Ölçeği” adlarını taşımaktadır.

Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nin orijinali 20 maddeden oluşmaktadır ve ölçek 5 dereceli Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin bir öğrenci tarafından cevaplanması yaklaşık 10-15 dakika sürmektedir. Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nden düşük puan alınması öğrencinin duygusal yılmazlık düzeyinin yüksek olduğunu, yüksek puan alınması ise öğrencinin duygusal yılmazlık düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçek kavramsal olarak birbiri ile ilgili üç alt ölçekten oluşmaktadır: “Hassasiyet”, duygusal tepkileri ve bu tepkilerin yoğunluğunu belirleyen eşiği oluşturur; iyileşme-düzelme”, duygusal dengenin bozulması ve duygusal bir tepkinin oluşmasının ardından tekrar denge haline ulaşma durumunu ifade etmektedir; “bozulma” alt boyutunda, duygusal dengenin bozulması halinde kişinin verebileceği olumsuz tepkiler sorgulanmaktadır. Bozulma ile ilgili tepkilere; kontrolü kaybetme, hatalar yapma, net düşünememe ve başını belaya sokma gibi davranışlar örnek verilebilir.

Duygusal Yılmazlık Ölçeği Türkçe'ye araştırmacı tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Bunun sonucunda orijinal ölçeğin faktör yapısının Türkçe formda da ortaya çıktığı görülmüştür. Bu üç faktör, toplam varyansın yaklaşık olarak % 42'sini açıklamaktadır. AFA'dan elde edilen madde-faktör yapısının doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile model uyumu test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde Ki-Kare değeri $\chi^2=266.29$, $df=145$, $p<.01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ki-Kare ile serbestlik derecesi oranına bakıldığında, 2'den küçük bir değere sahip olduğu ve bu değer iyi bir uyum değerine işaret ettiği görülmüştür.^{53, 54}

Söz konusu ölçme modelinin uyum değerlerine bakıldığında, GFI değeri .91, AGFI değeri .89, CFI değeri .89 ve RMSEA değeri .053 olarak bulunmuştur. Bu değerler incelendiğinde GFI, AGFI, CFI ve RMSEA değerlerinin iyi düzeyde bir uyuma işaret ettiği söylenebilir. Ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılık, yapısal güvenilirlik ve test-tekrar test hesaplamaları yapılarak incelenmiştir. Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nin iç tutarlılığı için tüm ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır. Madde toplam test korelasyonları ise .25 ile .53 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirliğiyle ilgili olarak hesaplanması önerilen ve yapısal güvenilirlik olarak adlandırılan “Mc Donald's Omega (ω)” katsayıları⁵⁵, “Hassasiyet, İyileşme - Düzelme ve Bozulma” alt boyutları için sırasıyla .63, .56 ve .81; toplam ölçek için ise .87 olarak bulunmuştur. Bu değerlerin ölçeğin iç tutarlılığına ve yapısal güvenilirliğine ilişkin yeterli kanıt sağladığı söylenebilir. Ölçeğin güvenilirliği ile ilgili yapılan son çalışma ise test - tekrar test uygulamasıdır. Bu uygulama ile elde edilen verilerin hesaplanması sonucunda, iki ölçüm arasındaki korelasyon .91 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak, Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nin yapısal olarak üç alt boyut puanı verdiği; psikometrik özelliklerinin ise yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

⁵² Prince – Embury, a.g.e.

⁵³ Karin Schermeller Engel - Helfried Moosbrugger - Hans Muller, “Evaluating The Fit Of structural Equation Models: Test Of Significance And Descriptive Goodness Of Fit Measures”, *Methods Of Psychological Research*, 8, 2003, s 23-74.

⁵⁴ Ömer F. Şimşek, *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler Ve Lisrel Uygulamaları*, Ekinoks, Ankara 2007, s. 69.

⁵⁵ Jum C. Nunnally, Ira H. Bernstein, *Psychometric Theory (5th ed)*, McGraw-Hill, New York 1994, s. 95.

Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Psiko-eğitim Programının Yapılandırılma Süreci

Deney grubuna uygulanan Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Psiko-eğitim Programının yapılandırılması sürecinde öncelikle tez danışmanı ve bir program geliştirme uzmanı ile birlikte şu aşamalar izlenmiştir:

Programın kapsayacağı oturum başlıkları belirlenmiştir. Yapılan alanyazın taraması sonucunda; duygusal yılmazlık, sosyal beceri - okula uyum ve benlik saygısı kavramlarının kapsadığı alt başlıklar daha önce yapılmış benzer araştırmalarda ele alınan başlıklar da dahil incelenmiş ve tüm kavramlar için ortak olan başlıklar belirlenmiştir. Daha sonra bu başlıklar arasından araştırmanın amacına en uygun olanlar program kapsamına alınmıştır. Bu başlıklar şöyledir: Kendini tanıma; etkin dinleme; duyguları tanıma ve ifade etme; duygu – düşünce - davranış arasındaki ilişki; kendini ayarlama; öfke – endişe - üzüntü ile başa çıkma; kurallara uyma; girişkenlik; problem çözme; arkadaş edinme ve sürdürme; hedef belirleme-gelecek için plan yapma; sorumluluk alma.

Programın kapsayacağı başlıkların belirlenmesinin ardından, genel hedefler belirlenmiştir. Programın genel hedefleri dört başlık altında ele alınmaktadır. Bu alt başlıklar; duygusal yılmazlık, sosyal beceriler - okula uyum ve benlik saygısıdır. Sosyal beceriler – okula uyum ve benlik saygısı başlıkları bu makalenin kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu nedenle bu makalede sadece duygusal yılmazlık ile ilgili kavramsal açıklamalara ve bulgulara yer verilmiştir.

Programın her bir oturum ile ilgili özel hedefleri ve bu hedeflere ait hedef davranışları belirlenmiştir. Yukarıda açıklandığı üzere öncelikle, uygulanan psiko-eğitim programının konu başlıkları, genel hedefleri ve her bir oturum ile ilgili özel hedefleri belirlenmiştir. Bu işlemlerden sonra, her oturum ile ilgili özel hedeflere ait hedef davranışlar basamak basamak saptanmıştır. Hedef davranışların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alanlarda belirlenmesinde ilgili kurallar göz önünde bulundurulmuştur.⁵⁶ Psiko-eğitim programının genel özellikleri belirlenmiştir. Program etkileşim ve eğitim içeriklidir. Program içeriğinde yer alan etkinlik ve uygulamalar bilişsel davranışçı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmıştır. Duygusal zekâ, duygusal yılmazlık, duyguları ifade etme, sosyal becerileri geliştirme, çocuk ve ergenlerle bilişsel davranışçı terapilere ilişkin yayınlar, tezler ve eğitim programlarından yararlanılmıştır.

Çocuklarla yürütülen oturumlar, burada ve şimdi odaklı olmalıdır. Çocuklar, hareket yönelimli oldukları için genellikle yaparak-yaşayarak öğrenmektedir ve eğlenceli aktiviteler onların motivasyonlarını yükseltmektedir.⁵⁷ Bu sebeple, grup üyelerinin katılımını sağlamak amacıyla rol oynama, canlandırma yapma, soru-cevap, kesme-yapıştırma, çizim yapma vb. teknikler kullanılmıştır. Grup süreci boyunca anlatılan konuların öğrenilmesini kolaylaştırmak ve kalıcı hale getirmek amacıyla yazılı - görsel materyaller verilmiştir. Ayrıca grup süreci başlamadan önce, tüm öğrencilere içinde programın amaçlarının ve grup kurallarının bulunduğu dosyalar verilmiştir. Bilişsel davranışçı yaklaşıma uygun olarak A-B-C modeli açıklanmış, olumsuz otomatik düşünceleri sorgulama ve duygu termometresi gibi teknikler kullanılmıştır. Program boyunca tüm oturumlar Friedberg & McClure' un⁵⁸ önerdiği üzere: Duygu paylaşımı, ev ödevlerinin paylaşımı, oturum gündeminin paylaşımı, etkinliklerin uygulanması, ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi aşamalarından oluşmuştur.

⁵⁶ Veysel Sönmez, *Program geliştirmede öğretmen el Kitabı* (13. Baskı), Anı, Ankara 2010, s. 69.

⁵⁷ Robert D. Friedberg, Jessica M. McClure, *Clinical practice of cognitive therapy with children and adolescents: The nuts and bolts*, The Guilford, New York 2002, s. 168.

⁵⁸ Friedberg ve McClure, a.g.e.

Deney Grubu Uygulaması

Bu araştırmada, deney grubunu oluşturan bireylerle *her biri yaklaşık iki saat süren ve 12 oturumdan oluşan* bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı oturumları düzenlenmiştir. Oturumlar başlamadan önce, grup üyeleri ve velileri ile tanışma toplantısı yapılmış ve bu toplantıda öğrencilerin gruba katılmaları için onayları alınmıştır. Velilerin de izin dilekçelerini imzalamaları sağlanmıştır. Daha sonra, grup kuralları öğrencilere anlatılmış, kuralların yazılı olduğu formlar dağıtılmıştır. Oturumlar her hafta bir oturum olacak şekilde planlanmıştır. Oturumlar araştırmacının liderliğinde okul saatleri dışında gerçekteşirilmifitir.

Plasebo Grubu Uygulaması

Karşılaştırma yapmak ve grup etkisini kontrol etmek amacıyla bu araştırmaya kontrol grubunun yanısıra plasebo grubu da dahil edilmiştir. Deneysel araştırmalarda kontrol ve plasebo grupları oldukça önemli yer tutmaktadır. Bu iki grubun varlığı ile araştırmacı, deneyin etkili olup olmadığını ya da hangi uygulamanın daha etkili olduğunu tespit edebilir.⁵⁹ Plasebo grubunu oluşturan öğrencilerle her biri yaklaşık 1,5 saat süren ve 12 oturumdan oluşan etkileşim grubu oturumları gerçekteşirilmifitir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri uygulanan deneysel desene uygun olarak toplanmıştır. Deneysel desende yer alan her üç gruba da deneysel işlem öncesinde, ön test olarak veri toplama araçları uygulanmıştır. Deney ve plasebo gruplarına ilgili programlar uygulandıktan sonra deney, plasebo ve kontrol gruplarına aynı veri toplama araçları son test olarak yeniden uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının beşinci sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık düzeylerine etkisini incelemek amacıyla tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi uygulanmıştır. Analizlere geçilmeden önce deney, kontrol ve plasebo gruplarının Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin betimleyici istatistikler incelenmiştir.

Söz konusu ölçek puanlarının normal dağılıp dağılmadığı histogram grafiklerine, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak incelenmiş ve söz konusu değerlerin normal dağılımı ifade eden "0" değerine yakın olduğu görölmüştür.⁶⁰ Elde edilen bulgulardan hareketle, parametrik testlerin kullanılabilieceğine karar verilmiş ve split-plot (karışık) desenlerde kullanılması uygun bir teknik olan "Tekrarlanmış Ölçümler için 2x3 İki Faktörlü ANOVA" tekniği kullanılmıştır. Farkın anlamlı çıkması durumunda, bu farkın hangi grupların ortalamaları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Bonferroni testi uygulanmıştır. Ayrıca tekrarlı ölçümler için varyans analizinin varsayımlarından olan kovaryans matrislerinin homojenliği, "Box Kovaryans Matrislerinin Denkliği" testi ile test edilmiştir. Araştırmada tüm analizler için anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamındaki denencelerden bu makale kapsamına alınan denencenin istatistiksel olarak test edilmesi sonucunda edilen bulgulara yer verilmiştir.

⁵⁹ Jack R. Fraenkel, Norman E. Wallen, Helen Hyun, *How to Design and Evaluate Research in Education*, McGraw – Hill, New York 2009, s. 103.

⁶⁰ Barbara G. Tabachnick, Linda S. Fidell, *Using multivariate statistics* (3rd ed.), Harper Collins College, New York 1996, s. 206.

Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Psiko-eğitim Programının Öğrencilerin Duygusal Yılmazlık Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular

“Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan deney grubu öğrencilerinin, bu programa katılmayan plasebo ve kontrol gruplarındaki öğrencilere kıyasla duygusal yılmazlık puanlarında anlamlı düzeyde bir yükselme olacaktır” şeklinde ifade edilen 1. denenceyi test etmek için 3X2 tekrarlı ölçümler için varyans analizi yapılmıştır. Deney, plasebo ve kontrol gruplarındaki deneklere ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Deney, Plasebo ve Kontrol Gruplarının Duygusal Yılmazlık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Ön Test			Son Test		
		DY			DY	
Grup	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Deney	20	36.75	14.78	20	15.2	9.92
Plasebo	21	36.85	8.72	21	30.42	13.1
Kontrol	19	33.31	12.8	19	34.21	11.83

DY: Duygusal Yılmazlık Ölçeği

Tekrarlı ölçümler için varyans analizinin varsayımlarından olan kovaryans matrislerinin homojenliği, “Box Kovaryans Matrislerinin Denkliği” testi ile test edilmiş ve kovaryans matrisinin homojen olduğu görülmüştür [$F(6, 77294.9) = 1.88, p > .05$]. Varyansların homojenliği varsayımının karşılanmasından sonra tekrarlı ölçümler için varyans analizine devam edilmiş ve bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerine etkisi istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur [Wilks’ Lambda = .631, $F(2, 57) = 17.59, p < .01, \eta_p^2 = .38$]. Tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonucunda elde edilen gruplararası ve gruplarıçi etki testlerinin sonuçları Tablo 2 ve Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 2. Duygusal Yılmazlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Gruplarıçi Etki Testi

Kaynak	<i>SD</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	η_p^2
Zaman	1	2441.03	33.37	.00	.36
Zaman Grup	2	1286.94	17.59	.00	.38
Hata (Zaman)	57	73.13			

Anlamlılık düzeyi $p < .05$ kabul edilmiştir.

SD (Serbestlik Derecesi), KO (Kareler Ortalaması)

Tablo 3. Duygusal Yılmazlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Gruplararası Etki Testi

Kaynak	<i>SD</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	η_p^2
Zaman	1	116072.91	538.46	.00	.90
Zaman Grup	2	795.81	3.69	0.03	.11
Hata (Zaman)	57	215.56			

Anlamlılık düzeyi $p < .05$ kabul edilmiştir.

SD (Serbestlik derecesi), KO (Kareler Ortalaması)

Gruplararası ve gruplarıçi farklar incelendiğinde, zaman temel etkisinin [$F(1, 57) = 33.37, p < .01, \eta_p^2 = .36$], grup temel etkisinin [$F(2, 57) = 3.69, p < .05, \eta_p^2 = .11$] ve zaman ve grup ortak etkisinin [$F(2, 57) = .17.59, p < .01, \eta_p^2 = .38$] istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur.

Farkın kaynağını ve bu farkların ne yönde olduğunu bulmak, ayrıca deney, plasebo ve kontrol gruplarının son test puanlarının ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizinin sonucu Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Deney, Plasebo ve Kontrol Gruplarının Duygusal Yılmazlık Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Grup	KT	SD	KO	F	p	η_p^2
Gruplararası	4007.34	2	2003.67	14.59	.00	.34
DY	7827.50	57	137.32			
Toplam	11834.85	59				

Anlamlılık düzeyi $p < .05$ kabul edilmiştir.

KT (Kareler Toplamı), SD (Serbestlik Derecesi), KO (Kareler Ortalaması)

Tablo 4’de tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde deney, plasebo ve kontrol gruplarının, Duygusal Yılmazlık Ölçeği son test uygulamasından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı [$F(2, 57) = 14.59, p < .01, \eta_p^2 = .34$] düzeyde olduğu görülmüştür. Tablo 5’de görüldüğü gibi, farkın kaynağını belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırmalar testi olarak Bonferroni testi uygulanmıştır.

Tablo 5. Deney, Plasebo ve Kontrol Gruplarının Duygusal Yılmazlık Ölçeği Son Test Puanlarının Ortalamalarına İlişkin Bonferroni Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Son Test (I)	Son Test (J)	Ortalamalar Farkı (I-J)	Sh	P	
Duygusal Yılmazlık Ölçeği	Deney	Kontrol	-19.01	3.75	.00	Anlamlılık düzeyi $p < .05$
		Plasebo	-15.22	3.66	.00	
	Plasebo	Deney	15.22	3.66	.00	
		Kontrol	-3.78	3.71	.93	
	Kontrol	Deney	19.01	3.75	.00	
		Plasebo	3.78	3.71	.93	

kabul edilmiştir.

Tablo 5’de Bonferroni testi sonucunda, deney grubunun Duygusal Yılmazlık Ölçeği’nden aldığı son test puanlarının ortalaması ile ($\bar{X} = 15.2, Ss = 9.92$), kontrol grubunun ($\bar{X} = 34.21, Ss = 11.83$) ve plasebo grubunun ortalamaları ($\bar{X} = 30.42, Ss = 13.1$) arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu durum, deneysel işlemin deney grubunun duygusal yılmazlık düzeylerini kontrol ve plasebo grubuna göre anlamlı düzeyde artırdığını göstermektedir. Plasebo ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamış olması da son test uygulamasında plasebo etkisi görülmediğinin ve deney grubunda görülen etkinin yalnızca deneysel işlemin içerdiği müdahalelerden kaynaklandığı hipotezini destekler niteliktedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

“Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko- eğitim programına katılan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeyleri, bu programa katılmayan plasebo ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olacaktır” şeklinde ifade edilen denence araştırma sonunda elde edilen bulgular tarafından desteklenmiştir.

Bulgular, deney grubundaki öğrencilerin “Duygusal Yılmazlık Ölçeği” puanlarının ortalamasının ($\bar{X}=15.2$, $Ss= 9.92$), plasebo grubu ($\bar{X}=30.42$, $Ss= 13.1$) ve kontrol grubundaki ($\bar{X}=34.21$, $Ss= 11.83$) öğrencilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgudan hareketle, araştırma kapsamında hazırlanmış olan bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının beşinci sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık düzeylerini artırmada etkili bir müdahale yöntemi olduğu söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, duygusal yılmazlık konusunda sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Duygusal yılmazlık kavramının doğrudan ele alındığı ve aynı zamanda bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı müdahale yöntemlerinin etkililiğinin incelendiği sadece iki araştırmaya ulaşılabilmektedir. Bu araştırmaların bulguları, eldeki araştırmanın duygusal yılmazlıkla ilgili bulgusunu destekler niteliktedir.

Pires⁶¹, hazırladığı bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı *duygusal yılmazlık programının* etkililiğini 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde sınamıştır. Araştırma sonunda, duygusal yılmazlık programına katılan öğrencilerin duygusal yılmazlık puanlarının, bu programa katılmayan öğrencilerin puanlarına oranla yükseldiği ortaya çıkmıştır. Stallard ve arkadaşları⁶² da bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmış “*FRIENDS*” isimli bir eğitim programının etkililiğini test etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, söz konusu programın çocukların duygusal yılmazlık düzeylerini ve benlik saygısı düzeylerini yükselttiği, kaygı düzeyini düşürdüğü bulunmuştur. Görüldüğü gibi, bu iki araştırmada da bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmış programların çocukların duygusal yılmazlık düzeylerini yükseltmede etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Doğrudan duygusal yılmazlık konusunu ele almayan ancak duygusal yılmazlık ile yakından ilişkili kavramlar olan “duyguları kontrol etme” (özellikle öfke kontrolü) ve “duyguları düzenleme” ile ilgili yapılan araştırmalardan, bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte bulguları olan araştırmalara değinmenin isabetli olacağı düşünülmektedir.

Ricci⁶³, *bilişsel yeniden yapılandırma ve sistematik duyarsızlaştırma eğitiminin* anlık öfke üzerine etkisini incelediği araştırmasının sonucunda; ergenlerin genel öfke düzeylerinin, belli bir duruma karşı hissettikleri öfkenin, öfke patlamalarının ve agresif davranışlarının azaldığını ortaya koymuştur. Nickerson⁶⁴ bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı hazırlanmış “*Önce Düşün*” isimli öfke yönetimi programının etkilerini incelediği araştırmasında disiplin kuruluna sevk kayıtları ve ders notları bakımından deney ve kontrol grubuna alınan öğrenciler arasında anlamlı farklar tespit etmiştir. Önce Düşün programı olumlu davranış değişimine katkı sağlamıştır. Sharp⁶⁵, öfke yönetimi üzerinde etkili olabileceğini savunduğu “*Akılcı,*

⁶¹ Pires, a.g.t.

⁶² Stallard, P., Simpson, N., Anderson, S., Carter, T., Osborn, C., Bush, S. (2005). An evaluation of the Friends Programme: A cognitive behaviour therapy intervention to promote emotional resilience. *Archives of Disease in Childhood*, 90, 1016-1019.

⁶³ Leda L. Ricci, “*Effects of cognitive restructuring with desensitization for anger reduction in adolescent boys*”, Hofstra University, New York 2006, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 57.

⁶⁴ Kyle F. Nickerson, “*Anger in adolescents: The effects of a brief cognitive-behavioral anger management training program for reducing attitudinal and behavioral expressions of anger*”, Capella University, Minnesota 2003, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 27.

⁶⁵ Shannon R. Sharp, “*Effectiveness of an anger management program based on rational emotive behavioral theory (rebt) for middle school students with behavior problems*”, The University of Tennessee, Knoxville 2003, s. 65.

Duygusal Davranışçı Terapi” temelli programın sonunda; öğrencilerin disiplin kuruluna sevk edilme sıklığının azaldığını, sınıf içi etkinliklere ve ev ödevlerine yönelik ilgi ve güdülenmelerinin arttığını tespit etmiştir. Conaway⁶⁶ *öfke yönetimi* konusunu ele almış, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı bir program hazırlamıştır. Araştırmanın sonuçları deney grubundaki öğrencilerin, öfke ve öfkeye bağlı sınıf içi problem davranışlarında anlamlı düzeyde bir azalma olduğunu ortaya koymuştur. Lumpkin⁶⁷ bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı *grup terapisinin* kaygı üzerine etkisini incelediği araştırmasında, grup terapisinin çocukların kaygı belirtilerinin azaltılmasında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Robinson⁶⁸ hazırladığı bilişsel davranışçı müdahale programının (*bilişsel problem çözme becerilerinin öğretimi*), deney grubundaki öğrencilerin öfke kontrolünün iyileşmesine ve öfkeye verdikleri olumsuz davranışsal tepkilerin azalmasına katkıda bulunduğunu tespit etmiştir.

Bazı araştırma bulgularının ise eldeki araştırmanın bulguları ile paralel olmadığı görülmektedir. Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı müdahalelerin duyguları kontrol etmede etkili bulunmadığına ilişkin birkaç araştırmaya değinmek yerinde olacaktır.

Petit⁶⁹ yaptığı araştırmada, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırladığı *öfke yönetimi* programının deney grubundaki öğrencilerin öfke kontrolü ve öfke kaynaklı davranışlarında anlamlı bir iyileşme sağlamadığını ortaya koymuştur. Tamaki⁷⁰, *olumlu sosyal davranış ve öfke kontrolü* grup eğitiminin sonucunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde fark tespit etmemiştir. Hughes⁷¹ *duyguları kontrol etme* konusu ile ilgili müdahale programının etkili olmadığını saptamıştır. Sadece araştırmada elde edilen nitel veriler programın etkililiğini destekler niteliktedir.

Yukarıda özetlenen araştırmalarda; müdahale programlarının etkisinin düşük düzeyde çıkmasına neden olarak; programların kısa süreli olması, içeriklerinin yüzeysel olması ve aile katılımının araştırmalara dâhil edilmemesi gösterilmiştir. Bu araştırmalarda; üzerinde çalışılan becerilerin çeşitli durumlarda uygulanabilmesine imkân tanıyacak, daha fazla alıştırmaya ve pratik yapmaya yetecek kadar uzun süreli ve yoğun, hedef çalışma grubunun gelişimsel ihtiyaçlarına hitap edecek içeriğe sahip ve aile katılımının da sağlanacağı programların hazırlanması gerektiği öne çıkmaktadır.

Eldeki araştırma kapsamında uygulanan müdahale programının beşinci sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık düzeylerini arttırmış olmasında birçok etkenin rol oynadığı söylenebilir. Öncelikle programın hazırlanmasında bilişsel davranışçı yaklaşımlar teorik temel olarak ele alınmıştır. Psiko-eğitim programı, araştırmanın amacına yönelik olarak çocuk ve ergenler için bilişsel davranışçı yaklaşımların uygulanmasında gerekli olan özel ihtiyaçlara duyarlı bir şekilde hazırlanmıştır.

Psiko-eğitim programının hazırlama sürecinde öncelikle programın genel hedefleri, daha sonra da bir program geliştirme uzmanının yardımıyla oturum özel hedefleri ve hedef

⁶⁶ Concetta A. Conaway, “*A cognitive behavioral intervention procedure for anger management with emotionally disturbed adolescents*”, East Texas State University, Johnson City 1982, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 26.

⁶⁷ Peyton W. Lumpkin, “*Group cognitive behavioral therapy for heterogeneous anxiety disorders in children and adolescents: A multiple baseline study*”, Florida International University, Florida 1998, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 59.

⁶⁸ Rowand T. Robinson, “*Effects of teaching adolescent students a cognitive behavioral intervention and of treatment intensity on behavioral responses to anger*”, University of Florida, Florida 1999, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 84.

⁶⁹ John A. Petit, “*The effects of an anger management program on aggressive adolescents: A cognitive behavioral approach*”, The University of New Orleans, Los Angeles 1998, (Unpublished Doctoral Dissertation), s. 42.

⁷⁰ Shelley Tamaki, “*The effectiveness of a prosocial skills/anger control program involving adolescents with behavior problems*”, Regina University, Saskatchewan 1995, (Unpublished Master Thesis), s. 71.

⁷¹ David M. Hughes, “*The efficacy of an emotional regulation program for children with ADHD: Generalization differences between clinic and school applications*”, Mount Saint Vincent University, Nova Scotia 2002, (Unpublished Master of Arts Thesis), s. 49.

davranışları detaylı olarak belirlenmiştir. Programın genel hedefleri, daha önce bu ve benzeri konularda yapılan bazı araştırmalardaki programların ortak hedeflerinin seçilmesi sonucunda tespit edilmiştir. Müdahale programı *12 oturum* olarak düzenlenmiştir. Daha önce yapılan çalışmalarda da programların genellikle 10-12 oturum olarak düzenlendiği göze çarpmaktadır. 10-12 oturumluk programların daha etkili olduğu belirtilmektedir.⁷²

Genel hedeflerin belirlenmesinin ardından, oturum özel hedefleri ve hedef davranışları çok detaylı bir şekilde basamaklandırılmıştır. Her bir hedef davranış için uygulayıcının yapması gerekenler, kullanılacak materyaller, oturum gündemi, yapılacak etkinlikler, etkinlik çalışma kâğıtları, ev ödevleri ve oturum değerlendirme formları önceden ayrıntılı olarak yazılmıştır. Ayrıca program için bir *uygulayıcı el kitabı* hazırlanmıştır. Araştırma süresince, oturum gün ve saatlerine azami derecede riayet edilmiş, öğrenci katılımının en üst seviyede tutulabilmesi için oturum gündemi açıklamaları, oturum sonu değerlendirmeleri ve etkinlikler titizlikle yapılmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu yaş döneminin gelişimsel özellikleri düşünüldüğünde, programın bu özelliklere hitap edecek şekilde hazırlanmasına, bilişsel davranışçı yaklaşımda kullanılan terminolojinin mümkün olduğunca sadeleştirilmesine dikkat edilmiştir. Oturumlara sürekli katılımı sağlamak amacıyla çeşitli pekiştireçlerden yararlanılmıştır.

Müdahale programının etkili olmasında bir diğer faktörün de duygusal yılmazlık kavramının niteliği ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Duygusal yılmazlık; bireyin duygularını fark edebilmesi, tanıyabilmesi, adlandırabilmesi, kontrol edebilmesi ve bu duygular sonucunda ortaya çıkan düşünce ve davranışlarını düzenleyebilmesi, moral bozucu duyguların ardından çabuk toparlanabilmesi anlamına gelmektedir. Ellis'e⁷³ göre duygusal problemler gerçek bir durum karşısında gösterilen aşırı duygusal tepkilerden kaynaklanmaktadır. Bu duygusal problemleri çözmek, mantıksız inançların ve içsel konuşmaların değiştirilmesini hedefleyen "ABC-DE" modelinin öğretilmesi ile mümkündür. Bu açıdan bakıldığında, bireyin duygularını kontrol etmesi ve "ABC-DE" modelini öğrenmesi daha çok bireysel bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Cohen⁷⁴ yaptığı araştırmada, duygusal yılmazlığın sosyal destekten ziyade bireysel ve ailevi faktörlerden etkilendiğini tespit etmiştir. Araştırma kapsamına "aile" boyutu alınmamasına rağmen programın etkili olmasında, duygusal yılmazlığın bireysel faktörler ile daha çok ilişkili olmasının payı olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular bağlamında ileride yapılacak araştırmalara ışık tutacağı, psikolojik danışmanlara ve ruh sağlığı uzmanlarına yardımcı olacağı düşünülen bazı öneriler sunmak mümkündür.

İleride Yapılacak Araştırmalar İçin Öneriler

Duygusal yılmazlık ülkemizde yeni çalışılan bir kavramdır. Yurtdışında nispeten daha çok çalışılmış bir konu olmakla birlikte kuramsal açıklamaların yer aldığı kaynaklara pek fazla rastlanmamıştır. Bu bağlamda, ülkemizde "duygusal yılmazlık" konusunun kuramsal olarak incelenmesine ve yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak çeşitli alternatif modellerin, kavramsal ilişkilerin sınındığı araştırmalara ihtiyaç vardır. İleride yapılacak bu araştırmalar için "benlik saygısı, sosyal yeterlik ve duygusal yılmazlık" kavramlarından oluşan bir model önerilebilir. Kuramsal olarak birbiriyle pozitif yönde ilişkili olan bu kavramlardan oluşan modele; alanyazında duygusal yılmazlıkla ilişkili olduğu vurgulanan "duygusal zeka, öz

⁷² Karen V. Snyder, "Anger management for adolescents: Efficacy of a short-term cognitive behavioral intervention", Fordham University, New York 1999, (Unpublished doctoral dissertation), s. 76.

⁷³ Michael E. Bernard, Jeffrey J. Froh, Raymond DiGiuseppe, Mary R. Joyce, Windy Dryden, "Albert Ellis: Unsung hero of positive psychology", *The Journal of Positive Psychology*, 5, 4, 2010, s. 306.

⁷⁴ Esther Cohen, "Perceived social support as a protective factor in manifest and emotional resilience", Pace University, New York 1998, (Unpublished doctoral dissertation), s. 52.

düzenleme” ve özellikle *“bağlanma stili”* kavramları da dâhil edilebilir ya da bu kavramlarla yeni bir model oluşturulabilir. Bu tür araştırmaların hem nitelik olarak gelişim göstermesi hem de nicelik olarak artması alana büyük katkı sağlayacaktır.

İleride yapılacak araştırmalarda aynı yaş grubu ile benzer bir araştırmanın tekrarlanması mümkün olabilir. Ayrıca duygusal yılmazlık ile ilgili farklı araştırmalar da yapılabilir. *Boşanmış aile çocukları, ebeveyn yoksunu çocuklar, engelli olanlar, yetiştirme yurtlarında ve çocuk esirgeme kurumlarında kalanlar, travmatik olaylara maruz kalanlar, akademik başarısızlık sebebiyle sınıf tekrarı yapanlar, disiplin cezası alanlar* gibi farklı koşul veya özelliklere sahip ve farklı yaş gruplarında olan çocuk ve ergenlerle çeşitli müdahale programlarının sınındığı deneysel araştırmalar yapılabilir. Ayrıca duygusal yılmazlık konusu sadece çocuk ve ergenler ile değil yetişkinlerle de çalışılabilir. Belli meslek gruplarına ya da belli kurumlara mensup bireylerin duygusal yılmazlıkları incelenebilir.

Bu araştırmada ön test ve son test uygulamalarından sonra izleme çalışması yapılmamıştır. İleride yapılacak araştırmalarda belli zaman aralıkları ile izleme çalışmalarının yapılması müdahale programının etkisinin kalıcılığı ile ilgili olarak yorum yapma imkânı sağlayabilir.

Bu araştırmanın amacına uygun olarak, *ön test- son test, deney-kontrol-plasebo gruplu 3x2'lik karışık deneysel desen* kullanılmıştır. Ancak sosyal bilimlerde sadece standart ölçme araçları yoluyla veri toplanması, programın etkililiğine ilişkin veri kaybına neden olabilmektedir. Dolayısıyla ileride yapılacak araştırmalarda deneysel desenlerin yanı sıra; araştırma deseninde esneklik sağlayan, ilişkiel bağlantıları, *“duygular”* gibi sübjektif verileri farklı açılardan derinlemesine irdeleme imkânı veren nitel araştırma yöntemlerinin de kullanılması, bulguların daha kapsamlı ve isabetli bir biçimde yorumlanmasını sağlayabilir.

Yukarıda belirtildiği üzere *çocuk ve ergenlerle bilişsel davranışçı yaklaşımların uygulanmasında oyunlar, etkinlikler, egzersiz kâğıtları, resimler, kartlar ve çok daha farklı materyallerin* kullanımı büyük önem taşımaktadır. Yapılan araştırmada çok çeşitli resimler, etkinlik ve egzersiz kâğıtları, oyunlar kullanılmış olmasına rağmen *daha profesyonelce hazırlanmış materyallere* ihtiyaç vardır. Bu materyaller müdahale programının içeriğine uygun hazırlanmış *“eğitim DVD’leri, eğitim ve etkinlik kitapçıkları, uygulayıcı el kitapçıkları, posterler, çalışma kartları, ev ödevi çizelgeleri, çeşitli kostümler ve dekorlar”* olabilir. İleriki araştırmalarda, *“materyal geliştirme”* konusuna daha çok dikkat edilmesi müdahale programlarının etkililiğini arttırabilir ve alanyazına materyal birikimi açısından katkı sağlayabilir. Ayrıca ileride yapılacak araştırmalarda; ele alınan konuların (problem çözme, hedef oluşturma, girişkenlik vb.) tek bir oturumda değil belli bir zaman dilimini kapsayacak şekilde *“modüller”* halinde çalışılması müdahale programlarının etkililiğini arttırabilir.

Bundan sonra yapılacak araştırmalarda, müdahale programlarına öğrencilerle yapılan etkinliklerin yanı sıra ailelerin de katılacağı uygulamaların kapsanması bu programların etkililiğini arttırabilir. Özellikle küçük yaş grupları ile yapılacak araştırmalarda, aile bireylerini belli zaman dilimlerinde ya da yapılandırılmış oturumlar halinde çalışmaya dâhil etmek müdahale programlarını daha etkili kılabilir ve kalıcı davranış değişikliği oluşturabilir.

Müdahale programlarında kapsanabilecek farklılıklardan biri de *“akran”* faktörüdür. İleriki araştırmalarda müdahale programlarının etkililiğinin arttırılması ve kalıcı davranış değişikliklerinin oluşturulması adına *akranlarla etkileşimin sağlanacağı etkinliklere yer vermek* faydalı olabilir. Programın belli aşamalarında öğrencilerin diğer akranlarıyla ortak paylaşım içinde bulunabileceği uygulamalar, egzersizler yapılabilir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular; bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan psiko-eğitim programının, beşinci sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık

düzeylerini arttırmada etkili olabileceğini işaret etmektedir. Söz konusu program, okullarda çalışan psikolojik danışmanlar tarafından benzer sorunlar yaşayan öğrencilere yardım etmek amacıyla uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Barrett, P. M., Farrell, L. J., Ollendick, T. H., Dadds, M. (2007). Long-term outcomes of an Australian universal prevention trial of anxiety and depression symptoms in children and youth: An evaluation of the Friends Program. Erişim Tarihi: 04.07.2012 <http://www.friendsrt.com/downloads/AbstractsUpdate.pdf>.
- Bernard, M. E. (2011). *You can do it education*. Erişim Tarihi: 16.06.2011 http://www.youcan.doiteducation.com/reflectionsonemotional_files/ReflectionsOnEmotional.pdf.
- Bernard, M. E., Froh, J. J., DiGiuseppe, R., Joyce, M. R., Dryden, W. (2010). Albert Ellis: Unsung hero of positive psychology. *The Journal of Positive Psychology*, 5(4), 302–310.
- Bernard, M. E., Pires, D. (2006). Emotional resilience in children and adolescence: Implications for rational-emotive behavior therapy. Albert Ellis & Michael E. Bernard (Ed.), *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, practice and research* içinde. New York: Springer.
- Bickart, T. S., Wolin, S. (1997). *Practicing resilience in the elementary classroom*. Erişim Tarihi: 06.10.2012 <http://projectresilience.com/article17.html>.
- Buttil-Leavy, S. (2009). *School structures and instructional practices related to academic and social-emotional resiliency in at-risk students*. Unpublished doctorate dissertation, Immaculata University, Pennsylvania.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem.
- Carter, J. C. (1998). *The relationship between at-risk students' resilience and dropout behavior*. Unpublished doctorate dissertation, The University of North Carolina, Chapel Hill.
- Cefai, C. (2008). *Promoting resilience in the classroom: A guide to developing pupil's emotional and cognitive skills*. London: Jessica Kingsley.
- Chan, M. H. (2008). *Community violence and resilience among inner-city adolescents*. Unpublished doctorate dissertation, The University of Toledo, Ohio.
- Chappel, L. J. (2004). *Building resilience: A study of the academic achievement, school attendance and self-concept of students in grades 3-5 who participated in a 21st century community learning center's after school program*. Unpublished doctorate dissertation, University of North Carolina, Chapel Hill.
- Cohen, E. (1998). *Perceived social support as a protective factor in manifest and emotional resilience*. Unpublished doctorate dissertation, Pace University, New York.
- Conaway, C. A. (1982). *A cognitive behavioral intervention procedure for anger management with emotionally disturbed adolescents*. Unpublished doctorate dissertation, East Texas State University, Johnson City.
- Cunningham, J. N. (2002). *The influence of maternal emotional socialization on children's psychological, social and academic competence the mediating effects of emotional*

- understanding and emotional regulation*. Unpublished doctorate dissertation, Virginia Commonwealth University, Virginia.
- Dempsey, M. T. (1996). *Coping and emotional regulation strategies in early adolescence: Relationship to behavioral functioning*. Unpublished doctorate dissertation. The University of Texas, Austin.
- Downey, J. A. (2002). *Perspectives on educational resilience from children facing adversity*. Unpublished doctorate dissertation, The University of Northern Colorado, Colorado.
- Flach, F. F. (1997). *Resilience: How to bounce back when the going gets tough*. New York: Hatherleigh.
- Fraenkel, J. R., Wallen N. E., Hyun H. (2009). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw – Hill.
- Friedberg, R. D., McClure, J. M. (2002). *Clinical practice of cognitive therapy with children and adolescents: The nuts and bolts*. New York: The Guilford.
- Gizir, C. A. (2004). *Academic resilience: An investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eight grade students in poverty*. Unpublished doctorate dissertation, Middle East Technical University, Ankara.
- Guides, R. N. (2004). *Promoting resilience in at-risk youth: The development of a therapeutic model*. Unpublished doctorate dissertation, Widener University, Chester.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel.
- Gürkan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hauser, S.T., Vieyra, M.A., Jacobson, A.M., & Wertlieb, D. (1985). Vulnerability and resilience in adolescence: Views from the family. *Journal of Early Adolescence*, 5, 81-100.
- Hromek, R. (2005). *Game time: Games to promote social and emotional resilience for children aged 4 to 14*. London: Paul Chapman.
- Hughes, D. M. (2002). *The efficacy of an emotional regulation program for children with ADHD: Generalization differences between clinic and school applications*. Unpublished master of arts thesis, Mount Saint Vincent University, Nova Scotia.
- Jackson C. (1999). *Factors that foster academic resilience in african american male middle school students from low socioeconomic, single-parent homes*. Unpublished doctorate dissertation, The University of Alabama, Alabama.
- Kaplan, P., Turner, S., Norman, E. (1996). Promoting resilience strategies: A modified consultation model. *Social Work Education*, 18(3), 158-169.
- Kennedy, D. V. (1999). *Effects of marital conflict on children's adjustment: The role of emotional regulation*. Unpublished doctorate dissertation, Auburn University, Alabama.
- Kim, Y. H. (2006). *Rebounding from learned helplessness: A measure of academic resilience using anagrams*. Unpublished doctorate dissertation, The Chicago School of Professional Psychology, Illinois.
- Köroğlu, E. (2011). *Bilişsel davranışçı psikoterapiler: Temel kavramlar, temel yaklaşımlar*. Ankara: HYB.

- LaBillois, J. M. (2003). *Anxiety in school-aged children: An examination of the role of emotional regulation and stylistic approaches to parenting and teaching*. Unpublished master of arts thesis, Mount Saint Vincent University, Ottawa.
- Landy, S. (2002). *Pathways to competence: Encouraging healthy social and emotional development in young children*. Baltimore MD: Brookes.
- Lumpkin, P. W. (1998). *Group cognitive behavioral therapy for heterogeneous anxiety disorders in children and adolescents: A multiple baseline study*. Unpublished doctorate dissertation, Florida International University, Florida.
- Mahoney, M. L. (2006). *The prediction of moral reasoning: The role of empathy and emotional regulation*. Unpublished doctorate dissertation, Loma Linda University, California.
- Makris, H. P. (1999). *Educational resilience: Mediating factors of adolescents' adversity*. Unpublished doctorate dissertation, The University of Chicago, Illinois.
- Martin, A. J., Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53-83.
- Mirkiani, A. (2007). *Toward Understanding Academic Risk and Resilience: A Social Capital Perspective*. Unpublished doctorate dissertation, University of Southern California, California.
- Morales, E. E. (2000). A contextual understanding of the process of educational resilience: High achieving dominican american students and the resilience cycle. *Innovative Higher Education*, 25(1), 7-22.
- Nickerson, K. F. (2003). *Anger in adolescents: The effects of a brief cognitive-behavioral anger management training program for reducing attitudinal and behavioral expressions of anger*. Unpublished doctorate dissertation, Capella University, Minnesota.
- Nunnally, J. C. & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (5th ed). New York: McGraw-Hill.
- Petit, J. A. (1998). *The effects of an anger management program on aggressive adolescents: A cognitive behavioral approach*. Unpublished doctorate dissertation, The University of New Orleans, Los Angeles.
- Pires, D. (2004). *The effects of cognitive behavioral emotional resilience program on the emotional resilience, social competence and school adjustment of elementary school students*. Unpublished master of arts in education dissertation, California State University, Long Beach.
- Prince Embury, S. (2007). *Resiliency scales for children and adolescents: A profile of personel strengths manual*. San Antonio: PsychCorp Harcourt.
- Raney, T. J. (1998). *The relationship between emotions, moral reasoning and rule violations in early adolescence*. Unpublished doctorate dissertation, University of Nebraska, Nebraska.
- Resilience (2005). *Oxford Dictionary of English*. Oxford: Oxford University
- Ricci, L. L. (2006). *Effects of cognitive restructuring with desensitization for anger reduction in adolescent boys*. Unpublished doctorate dissertation, Hofstra University, New York.

- Robinson, T. R. (1999). *Effects of teaching adolescent students a cognitive behavioral intervention and of treatment intensity on behavioral responses to anger*. Unpublished doctorate dissertation, University of Florida, Florida.
- Rutter, M. (2007). Resilience, competence and coping. *Child Abuse & Neglect*, 31, 205-209.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional intelligence*. New York: Guilford.
- Sacker, A., Schoon, I. (2007). Educational resilience in later life: Resources and assets in adolescence and return to education after leaving school at age 16. *Social Science Research*, 36, 873-896.
- Schermeller Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness of fit measures. *Methods of Psychological Research*, 8, 23-74.
- Sharp, S. R. (2003). *Effectiveness of an anger management program based on rational emotive behavioral theory (REBT) for middle school students with behavior problems*, Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Tennessee, Knoxville.
- Snyder, K. V. (1999). *Anger management for adolescents: Efficacy of a short-term cognitive behavioral intervention*. Unpublished doctorate dissertation, Fordham University, New York.
- Sönmez, V. (2010). *Program geliştirmede öğretmen el Kitabı* (13. Baskı). Ankara: Anı.
- Stallard, P., Simpson, N., Anderson, S., Carter, T., Osborn, C., Bush, S. (2005). An evaluation of the Friends Programme: A cognitive behaviour therapy intervention to promote emotional resilience. *Archives of Disease in Childhood*, 90, 1016-1019.
- Stirling Council Educational Psychology Service (2007). *The impact of the FRIENDS Programme on children's anxiety, low mood and self esteem: A replication study in a Scottish setting*. Erişim Tarihi: 04.07.2012 [http:// www. scotland. gov. Uk /Resource /Doc/1049 /0086487.pdf](http://www.scotland.gov.Uk/Resource/Doc/1049/0086487.pdf).
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics* (3rd ed.). New York: Harper Collins College.
- Tamaki, S. (1995). *The effectiveness of a prosocial skills/anger control program involving adolescents with behavior problems*. Unpublished master thesis, Regina University, Saskatchewan.
- Taylor, S. Y. (2007). *Academic resilience in african american students: A study of recovery from proximal risk*. Unpublished doctorate dissertation, Emory University, Georgia.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 297-306.
- Thompson, R. A. (2006). *Nurturing future generations: Promoting resilience in children and adolescents through social, emotional and cognitive skills*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.

- Torre, A. (2004). *Academic resilience and perception of risks*. Unpublished doctorate dissertation, The Rossier School of Education University, Southern California.
- Waller, M. (2001). Resilience in ecosystemic context: Evolution of concepts. *American Journal of Orthopsychiatry*, 7(3), 290-297.
- Werner, E., & Smith, R. (1982). *Vulnerable but invincible: A study of resilient children*. New York: McGraw-Hill.
- White, L. (2008). *An investigation of emotion regulation, social skills and academic readiness in low-income preschool children*. Unpublished doctorate dissertation, Catholic University of America, Washington.
- Vaslow, M. A. (2000). *Educational resiliency: The effects of motivation on academic achievement*. Unpublished doctorate dissertation, Tulane University, New Orleans.
- Volk-Stowell, R. T. (2004). *Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and conduct problems: Attachment, emotional regulation and self-concept*. Unpublished doctorate dissertation, Alliant International University, California.
- Yılmazlık (2005). *Büyük Türkçe Sözlük* (15. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.