

T.C.

HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK ÖZ-ŞEFKAT GELİŞTİRME
PROGRAMININ RİSKLİ DAVRANIŞLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

NEZİHE SARIGÜL

GAZİANTEP, 2021

T.C.

HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK ÖZ-ŞEFKAT GELİŞTİRME
PROGRAMININ RİSKLİ DAVRANIŞLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

NEZİHE SARIGÜL

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ CEMRE ERTEN TATLI

GAZİANTEP – 2021

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Lise öğrencilerine yönelik öz-şefkat geliştirme programının riskli davranışlar üzerindeki etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımda, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

Nezihe SARIGÜL

ÖNSÖZ

Öncelikle sonsuz şefkatiyle, merhametiyle hayatımda bana hep rol model olan canım annem Feride Sarigül' e, eğitim hayatım boyunca en büyük destekçim, sığındığım limanım canım babam Murat Sarigül' e, bana hep huzur veren, beni koşulsuz sevip güvenen kardeşlerime çok teşekkür ederim. Eğitim hayatımın bana kattığı güzel dostlarım Sümeyye Aksoy, Aysun Tekin' e destekleri için teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimimi daha iyi ve eğlenceli hale getiren Aysel Kadı Dönder, Bahar Konukoğlu, Merve Doğan, Mustafa Bilgehan Kaynar ve Mücahit Yenice' ye teşekkür ederim. Sizlerle beraber eğitim almak, güzel anılar biriktirmek inanılmaz keyifli ve anlamlıydı. Tez sürecim boyunca beni motive eden, varlıklarıyla bile bana güç veren Yasir Sinan İşler, Ebru Daşdemir ve iş arkadaşlarıma teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim ve tez sürecim boyunca bana birçok şey katan, görüş ve önerileriyle sonsuz destek sağlayan, en zorlandığım zamanlarda beni motive eden tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Cemre Erten Tatlı' ya teşekkür ederim. Tezime yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Yaşar Özbay'a ve Dr. Öğretim Üyesi Ahmet Buğa' ya teşekkür ederim.

Gaziantep- 2021

Nezihe SARIGÜL

ÖZET

Bu tezin amacı, lise öğrencilerine yönelik öz-şefkat geliştirme programının riskli davranışlar üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Çalışmada Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir lisede öğrenim görmekte olan 250 (9. ve 10. Sınıf) lise öğrencisine Riskli Davranışlar Ölçeği ve Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu uygulanmıştır. Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formundan düşük puan alan öğrenciler belirlenmiştir ve bu öğrencilerden de Riskli Davranışlar Ölçeğinden yüksek puan alan 39 öğrenci seçilmiştir. Yarı deneysel desenlerden ‘öntest- sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen’ kullanılmıştır. Örneklem oluşturulurken çok aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İlk olarak amaçsal örnekleme sonucunda puanları denk olan öğrenciler eşleştirilmiştir. Eşleştirilen öğrencilerden her biri seçkisiz olarak deney, plasebo ve kontrol grubuna yerleştirilmiştir. Bu aşamada ise basit seçkisiz örnekleme yapılmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından oluşturulan “Öz-Şefkat Geliştirme Programı”, placebo grubuna ise “Meslek Seçimi” programı uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Riskli Davranışlar Ölçeği ve Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu kullanılmıştır. Deneysel işlemin sonucunu test etmek üzere, kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öz-şefkat geliştirme programının, lise öğrencilerinin riskli davranışlarında azalma meydana gelmiştir. Ayrıca öz-şefkat geliştirme programının, lise öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri üzerinde de etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Riskli davranışlar, Öz-Şefkat, Ergenler, Psikoeğitim Programı

ABSTRACT

The aim of this thesis is to examine the effect of self-compassion development program for high school students on risky behaviors. In the study, Risky Behaviors Scale and Self-Compassion Scale Short Form were applied to 250 (9th and 10th grade) high school students studying in a high school affiliated to the Ministry of National Education. Students with low scores on the Short Form of the Self-Compassion Scale were determined, and 39 students with high scores on the Risky Behavior Scale were selected from these students. One of the quasi-experimental designs, "pretest-posttest paired control group design" was used. While creating the sample, multi-stage sampling method was used. First, the students whose scores were equivalent as a result of purposeful sampling were matched. Each of the matched students was randomly placed in the experiment, placebo and control groups. At this stage, simple random sampling was done. The "Self-Compassion Development Program" created by the researcher was applied to the experimental group, and the "Profession Selection" program was applied to the placebo group. Risky Behaviors Scale and Self-Compassion Scale Short Form were used as data collection tools. Analysis of covariance (ANCOVA) was performed to test the result of the experimental procedure. As a result of the research, there was a decrease in the risky behaviors of high school students in the self-compassion development program. In addition, the self-compassion development program was found to be effective on the self-compassion levels of high school students.

Keywords: Risky behaviors, Self-Compassion, Adolescents, Psychoeducation program

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
TABLO LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR.....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Hipotez Cümlesi.....	4
1.1.2. Alt Hipotezler.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5. Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Riskli Davranışlar.....	7
2.1.1. Riskli Davranışların Alt Boyutları.....	8
2.1.1.1. Anti-Sosyal Davranışlar.....	8
2.1.1.2. Alkol Kullanımı.....	8
2.1.1.3. Sigara Kullanımı.....	9
2.1.1.4. İntihar Eğilimi.....	9
2.1.1.5. Beslenme Alışkanlıkları.....	10
2.1.1.6. Okul Terki.....	10
2.1.1.7. Madde Kullanımı.....	11
2.1.2. Riskli Davranışlar İle İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	12
2.1.2.1. Biyolojik Temelli Yaklaşımlar.....	12
2.1.2.1.1. Genetik Faktörler ve Ergenlerde Riskli Davranışlar.....	12
2.1.2.1.2. Biyokimyasal Faktörler ve Ergenlerde Riskli Davranışlar.....	12
2.1.2.2. Sosyolojik Temelli Yaklaşımlar.....	13
2.1.2.2.1. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	13

2.1.2.2.2. Sosyal Kontrol Kuramı	15
2.1.2.2.3. Saygınlığını Artırma Kuramı	16
2.1.2.3. Psikolojik Temelli Yaklaşımlar	16
2.1.2.3.1. Kendini Olumsuz Değerlendirme Kuramı	16
2.1.2.3.2. Gerilimi Azaltma Kuramı	17
2.1.2.4. Psikososyal Temelli Yaklaşımlar.....	18
2.1.2.4.1. Ekolojik Yaklaşım.....	18
2.1.2.4.2. Problem Davranış Kuramı	19
2.2. Öz- Şefkat Kavramı Ve Tarihçesi	19
2.2.1.Öz- Şefkatli Kişilerin Özellikleri.....	24
2.2.2.Öz- Şefkatin Bileşenleri.....	26
2.2.2.1. Öz- Sevecenlik	27
2.2.2.2. Bilişsel Farkındalık	27
2.2.2.3. Ortak Paydaşım	29
2.2.3. Öz- Şefkat İle İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	29
2.2.3.1. Bilişsel-Davranışçı Kuram.....	29
2.2.3.2. Psikoanalitik Kuram.....	30
2.2.3.3. İnsancıl Kuram.....	31
2.2.3.4. İlişkisel Yaklaşım.....	31
2.2.3.5. Duygu Düzenleme.....	32
2.3. İlgili Araştırmalar	34
2.3.1. Riskli Davranışlar İle İlgili Araştırmalar	34
2.3.1.1. Riskli Davranışlar İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	34
2.3.1.2. Riskli Davranışlar İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	36
2.3.2. Öz- Şefkat İle İlgili Araştırmalar	38
2.3.2.1. Öz- Şefkat İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	38
2.3.2.2. Öz- Şefkat İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	41
YÖNTEM	47
3.1. Araştırmanın Modeli	47
3.2. Araştırma Grubu.....	48
3.3. Verilerin Toplanması.....	49
3.4. İşlem	49
3.4.1.Öz- Şefkat Geliştirme Programı	50

3.4.1.1. Kuramsal Çerçeve	50
3.5. Veri Toplama Araçları	51
3.5.1. Riskli Davranışlar Ölçeği (RDÖ).....	52
3.5.2. Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu.....	52
3.6. Verilerin Analizi.....	53
3.7. Bulgular	54
3.7.1. Öz şefkat ölçeğine ilişkin son test puanlarına yönelik Kovaryans analizi.....	55
3.7.2. Riskli davranış ölçeğine ilişkin son test puanlarına yönelik kovaryans analizi.....	58
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	63
TARTIŞMA	63
4.1. Öz-Şefkat Geliştirme Programının Lise Öğrencilerinin Öz-Şefkat Düzeylerine Etkisine Yönelik Tartışma Ve Yorum.....	63
4.2. Öz-Şefkat Geliştirme Programının Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışlarına Etkisine Yönelik Tartışma Ve Yorum.....	65
BEŞİNCİ BÖLÜM	67
SONUÇ VE ÖNERİLER	67
5.1. Sonuçlar.....	67
5.2. Öneriler.....	67
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	67
5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	68
KAYNAKÇA	69
EKLER	92
Ek 1. Öz-Şefkat Geliştirme Programı	92
Ek 2. Meslek Seçimi Grup Rehberliği Programı	107
Ek 3. Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu	109
Ek 4. Riskli Davranışlar Ölçeği	110

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmada kullanılan deneysel desenin gösterimi.....	47
Tablo 2. Deney, Kontrol ve Placebo Grularının sınıf düzeyi ve cinsiyet özellikleri.....	49
Tablo 3. Gruplara ilişkin öntest-sontest ortalamalarının farklılaşma yüzdeleri	54
Tablo 4. Öz şefkat ölçeği ön test puanlarına ilişkin ANOVA tablosu	55
Tablo 5. Regresyon eğrilerinin homojenliğine ilişkin model testi sonuçları.....	56
Tablo 6. Öz şefkat ölçeği son test puanlarının gruplara yönelik betimsel istatistikleri.....	57
Tablo 7. Öz şefkat son test puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi sonuçları.....	58
Tablo 8. Riskli davranış ölçeği ön test puanlarına ilişkin ANOVA tablosu.....	59
Tablo 9. Regresyon eğrilerinin homojenliğine ilişkin model testi sonuçları.....	59
Tablo 10. Riskli davranışlar ölçeği son test puanlarının gruplara yönelik betimsel istatistikleri	60
Tablo 11. Riskli davranışlar ölçeği son test puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi sonuçları .	61

KISALTMALAR

ÖŞGB	: Öz- Şefkat Geliştirme Programı
P	: Plasebo
AD	: Anti-sosyal Davranışlar
AK	: Alkol Kullanımı
SK	: Sigara Kullanımı
İE	: İntihar Eğilimi
BA	: Beslenme Alışkanlıkları
OT	: Okul Terki
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
N	: Örneklem Sayısı
Sd	: Serbestlik derecesi
P	: Anlamlılık Derecesi
Ort.	: Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmanın problemi, hipotezleri, amacı ve önemi açıklanmıştır. Ayrıca, çalışmanın varsayımları ve sınırlılıkları belirtilmiş, çalışmada yer alan önemli kavramlar tanımlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bireyin gelişiminde rol oynayan en kritik dönem ergenlik olarak tanımlanmaktadır (Gençtanırım-Kurt, 2010; Steinberg 2007). Çünkü bu dönemdeki genç, daha önceki dönemlerde kazandığı geçici kimlikler yerine, daimî bir kimlik kazanma gayreti içindedir ve meslek seçimi, karşı cinse duyulan ilgi gibi birçok problemle karşı karşıya kalmaktadır (Selçuk, 2012). Ergenlik dönemi, bireyin psikolojik, fizyolojik, sosyolojik ve bilişsel gibi birçok yönden değişim yaşadığı bir dönemdir (Kulaksızoğlu, 2016). Bunlarla birlikte ergenlerin özerkliğini, sosyal üretkenliğini kazandığı bir uğraş dönemidir (Derman, 2008). Özellikle akranlarıyla etkileşim halindedir ve sosyal ilişkiler geliştirmeye çabalarlar (Bacanlı, 2013). Erikson psikososyal gelişim kuramında ergenlik dönemini kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası olarak ele almıştır ve bu dönemde kişinin ya kimlik duygusu oluşturduğunu ya da rol karmaşası yaşadığını ileri sürmüştür (Bacanlı, 2013). Bundan dolayı ergenlik dönemi kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Ergenlik dönemi; gelişmiş bilişsel beceriler kazanma (Çalış, 2019), benlik kavramının oluşması, diğer bireylerle olan ilişkilerin gelişmesi, iş, evlilik ve gelecek hakkında önemli kararların zeminini oluşturması (Steinberg, 2007) gibi yönleriyle bireylerin gelişiminin olumlu olmasını sağlayan fırsatlar dönemidir (Kıran-Esen, 2003). Bu dönemde ergenlerin korkuları veya tutarsız davranışları bu gelişimsel oluşumun, normal sorunları olarak kabul edilmektedir (Carr-Gregg, Enderby ve Grover, 2003). Ancak ergenler, meydana gelen gelişimsel görevlerin genellikle olumsuz sonuçlara ilişkin şüphelerini hafife alır (Quadrel, Fischhoff ve Davis, 1993) ve sağlığını, ilişkilerini tehlikeye atan riskli davranışları geliştirirler (Robbins ve Bryan, 2004).

Risk, bireyin mevcut durumu ya da sonraki zamanlarda yaşamına ilişkin tehdit oluşturabilecek davranışlar olarak ifade edilmektedir (Machamer ve Gruber, 1998). Riskli davranışlar ise çoğunlukla sağlığı tehdit eden ve hayati tehlike oluşturan; rahatsızlık, yaralanma ve ölümlü son bulma ihtimali yüksek davranışlardır (Ögel, Dönmez, Eke, Erol ve Taner, 2007). Lindberg, Boggess ve Williams (2000) riskli davranışları, 'ergenlerin refahını tehdit eden ve sorumlu bir yetişkin olma potansiyellerini sınırlayan istemli davranışlar' diye

açıklarken, Jessor (1991) ise, ‘gelişimsel ya da sosyal, kişisel açılardan istenilmeyen durumlar için risk faktörleri’ olarak ifade etmiştir. Riskli davranışlara eğilim gösteren ergenler önemli tehlikelere maruz kalabilirler. Bu durumda genellikle bireylerin yaşı, sosyal çevresi ve akran gruplarıyla ilişkilidir (Kıran-Esen, 2003). Ergenler riskli davranışları; yaşlılarının onay ve saygısını elde etmede, otoriteye direnerek bağımsızlığını kazanmasında, kimliğini oluşturmada aracı olarak kullanabilmektedir (Donavan ve Jessor, 1985).

Alanyazında yer alan riskli davranışlar; alkol ve sigara kullanmak (Essau 2004), kumar oynamak (Mishra, Lalumiere, Daly ve Williams, 2012), okul problemleri (Wang ve Fredricks, 2014) gibi ergenlerin sağlığında ve psikolojik iyilik halinde bozulmalara sebep olan, zaman zaman ölüme kadar gidebilen davranışlar olarak ifade edilmektedir. Genellikle ergenler sigara ve alkol gibi maddelerle bağımsızlığını ilan ettiğini düşünürken, diğer yandan antisosyal davranışlar, intihar eğilimi, okul terki ve beslenme alışkanlığı gibi riskli davranışlar da geliştirebilirler. (Sever, 2015). Ülkemizde Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 2014 yılında yapılan araştırmanın verilerine göre, tütün mamulü kullanan bireylerin %18,5’i 15-24 yaş aralığında olduğu, yine bu yaş aralığında alkol kullanma oranının %13,3 olduğu görülmüştür (TÜİK, 2014). Diğer gelişim dönemleriyle kıyaslandığında riskli davranışların, en yoğun olarak ergenlik döneminde gözlemlendiği (Gençtanırım-Kurt, 2010) ve bu davranışların özellikle lisede fazla olduğu belirtilmektedir (Gençtanırım ve Ergene, 2014).

Ergenlerde, riskli davranışların sebeplerini açıklığa kavuşturan, en yaygın olan ve bu davranışları geniş bir bakış açısıyla açıklayan kuram Jessor ve Jessor (1977; Akt. Jessor, 1992) tarafından yaklaşık 40 sene öncesinde geliştirilen Problem Davranış Kuramı’dır. Bu kuram, ergenlerde gözlemlenen riskli davranışları sosyal yönden problem olarak niteleyen, sosyal kurallara ve yasalara tezatlığıyla açıklayan psikososyal bakış açısıdır. Bu kuramda problem davranışlar alkol ve madde kullanımı, anti-sosyal ve riskli cinsel davranışlar gibi davranışları kapsamaktadır.

Okulla en çok ilgilenilen taraf herhangi bir çocuğun ya da ergenin gösterdiği gelişimdir (Dewey, 2012). Gelişimlerini sağlıklı bir şekilde sonuçlandırmak için okul, lise dönemindeki ergenler için kritik bir aşamadır (Özer, Gençtanırım ve Ergene, 2011). Bu yüzden öğrencileri ve onların riskli davranışlarını algılamak ve anlamlandırmak son derece önemlidir (Gençtanırım-Kuru, 2010). Ergenlik dönemindeki gelişim krizleri ve görevleri göz önüne alındığında, ergenlerin öz-şefkat becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmanın önemli olduğu ifade edilmektedir (Neff ve McGehee, 2010). Çünkü öz-şefkat bireylerin yaşamlarına daha doğru bakış açısıyla yaklaşım kendilerine faydalı bir içgörü oluşturmalarına olanak

sağlamaktadır (Neff, 2003). Öz- şefkatin riskli davranışları önleyici (Jiang, You, Hou, Du, Lin, Zheng ve Ma, 2016; Xavier, Pinto-Gouveia ve Cunha, 2016) yapısının da olabileceği ifade edilmektedir.

Marlatt (2003)'a göre şefkat, herkese karşı koşulsuz kabulle yaklaşmayı öngörür. Buna paralel olarak öz-şefkat de bireyin kendini güçlü ve zayıf olan bütün özellikleriyle kabullenmesi ve bunlara ek olarak kendine sevecen olmasıdır. Şefkat, Budist felsefenin temel prensibidir. Budist düşünce, öz- şefkatin başkalarına karşı 'gerçek' şefkat göstermenin bir ön koşulu olduğunu iddia eder (Strauss, Taylor, Gu, Kuyken, Baer, Jones ve Cavanagh, 2016). Bu bilgiler doğrultusunda öz-şefkatin sağlıklı bir yaşamı beraberinde getirmesi beklenen bir durumdur (Neff, 2003). Öz- şefkat, bireyin eksiklikleri ve başarısızlıklarına karşı, olumsuz koşullar altında, kendisine vicdanlı ve hoşgörülü davranması, olumsuz yönlerine odaklanıp kendisine karşı yargılayıcı bir yaklaşımdan ziyade duyarlı bir yaklaşım geliştirmeleri, eksiklik ve hatalarını bireyin herkesin yaşayabileceği bir durum olarak görmesidir (Neff, 2003; Reas, Pommier, Neff ve Van Gucht, 2011). Öz- şefkat üç temel özelliği içinde barındırmaktadır: öz-sevecenlik, insanlığın ortak deneyimleri ve bilinçli farkındalık (Neff, 2003). Öz- şefkat, zihin sağlığımızdaki zayıflığı ve esnekliği anlamlandırabilmek için umut verici bir yapıdır (MacBeth ve Gumley, 2012).

Öz-şefkatin psikolojik problemlere yönelik koruyucu bir faktör olduğu ifade edilmektedir. Öz-şefkat; depresyon (Van Dam, Sheppard, Forsyht ve Earleywie, 2011; Reas, 2010), kaygı (Pauley ve McPherson, 2010), travma sonrası stres bozukluğu (Thompson ve Waltz, 2008) ve beslenme alışkanlıkları (Ferreira, PintoGouveia ve Duarte, 2013) olumsuz bir ilişki içindedir. Çocukluk çağında daha fazla duygusal istismar, duygusal ihmal ve fiziksel istismar daha düşük öz şefkatle ilişkilendirilmiştir. Öz- şefkati düşük olan gençlerin psikolojik sıkıntıları, alkol kullanımı öz- şefkati yüksek olanlarla karşılaştırıldığında intihar girişimi olasılığının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Tanaka, Wekerle, Schmuck ve Paglia-Boak, 2011). Öte yandan öz-şefkat; mutluluk, iyimserlik ve bilgelikle de pozitif ilişki içindedir (Neff, Rude ve Krikpatrick, 2007). Bu sebeplerden dolayı öz-şefkatin psikopatoloji karşısında koruyucu etmen olmasının yanında bireylerin olumlu taraflarını güçlendirmede, fonksiyonel ve tatminkâr bir hayat yaşamada aktif rol oynayabildiği görülmektedir (Neff, Rude ve Krikpatrick, 2007).

Son dönemlerde giderek artan pozitif müdahalelerin üretken ve tatminkâr bir hayatı yaşamada etkili olacağına dair çalışmalar vardır (Solmazer, 2018; Yıldırım ve Sarı, 2018). Ergenlerde öz- şefkatin desteklenmesine yönelik uygulamalarda pozitif müdahaleler etkilidir

(Arimitsu,2016; Bluth, Robertson ve Gaylord, 2015; Bluth, Gaylord, Campo, Mullarkey ve Hobbs, 2016; Edwards, Adams, Waldo, Hadfield ve Biegel, 2014). Ergenlik döneminde öz-şefkatin geliştirilmesinin, riskli davranışları önlemede ve müdahale etmede (Jiang, You, Hou, Du, Lin, Zheng ve Ma, 2016; Xavier, Pinto-Gouveia ve Cunha, 2016), özellikle stresli zorluklarla veya başarısızlıklarla başa çıkmada, psikolojik uyum sağlamada, sosyal bağ kurmada ve iyilik halini teşvik etmede (Barnard ve Curry, 2011; Gilbert ve Procter, 2006; Neff ve McGehee, 2010) yararlı olduğu ortaya konmuştur. Bu nedenler doğrultusunda, bu çalışmada öz-şefkat geliştirme programının lise öğrencilerinin riskli davranışları üzerindeki etkisi incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.1.1. Hipotez Cümlesi

Öz-şefkat geliştirme programı, lise öğrencilerinin öz-şefkat düzeylerinde artma riskli davranışlarında azalma sağlayacaktır.

1.1.2. Alt Hipotezler

- Öz-şefkat geliştirme programı uygulanan öğrencilerin riskli davranışları azalır.
- Öz –şefkat geliştirme programı uygulanan öğrencilerin öz-şefkat düzeyleri artar.
- Placebo grubundaki öğrencilerin riskli davranışlarında değişiklik yoktur.
- Placebo grubundaki öğrencilerin öz-şefkat düzeylerinde değişiklik yoktur.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin riskli davranışlarında değişiklik yoktur.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin öz-şefkat düzeylerinde değişiklik yoktur.
- Riskli davranışlar son-test düzeylerinde gruba göre anlamlı farklılık vardır.
- Öz-şefkat son-test düzeylerinde gruba göre anlamlı farklılık vardır.

1.2.Araştırmanın Önemi

Ergenlik dönemi kişinin yaşamında önemli fiziksel değişimlerin olduğu, çocukluktan erişkinliğe geçişin getirdiği psikolojik, sosyolojik, bilişsel ve duygusal gibi alanlarda hızlı ve yoğun değişimin yaşandığı gelişimsel bir dönemdir. Ergenlik dönemindeki birey yaşadığı değişimlerle birlikte kendi kimliğini oluşturmaya çalışır ve özerklik kazanmak için daha fazla riskli davranışta bulunma ihtimali de artar (Curtis, 1992).

Ergenler de riskli davranışların, ergenlerin sağlığını ve güvenliğini tehdit ettiği durumlar olduğu görülmektedir. Riskli davranışlar şiddet, madde kullanımı, intihar, önlem

almadan cinsel ilişkiye girme olarak meydana gelmektedir. Bu davranışlar ergenler için tehlikeli ve hatta ölümcül sonuçlar doğurabilmektedir. Birçok riskli ortamda bulunabilen ergenlerin riskli davranışlarının gün geçtikçe fazlaştığı görülmektedir (Lindberg, Boggess, Porter ve Williams, 2000). Aslında, hemen hemen bütün ergenlerde sağlığı ve güvenliği tehdit eden riskli davranışların artışı ve yoğunluğu azaltılabilir. Fakat risk ortamlarının fazlalığı nedeniyle ergenlerde riskli davranışlar zamanla çoğalmaktadır (Lindberg, Boggess, Porter ve Williams, 2000). Reininger ve arkadaşlarının da (2003) da belirttiği gibi riskli davranışların genel özelliklerinden birisi, birbirlerini aktif hale getirmeleridir.

Ergenlik döneminin sağlıklı şekilde tamamlanması için problem merkezli (madde bağımlılığı, okuldan kaçma, yeme bozuklukları, vb.) birçok müdahale çalışmasının istenen sonuçlara ulaşmadığı bilinmektedir. Fakat pozitif yönleri desteklemeye ve geliştirmeye odaklı araştırmaların fonksiyonel ve yararlı olduğu farkedilmiştir (Türkmen, Çok, Karaman ve Ercan, 2014). Bu yüzden bu çalışmada ergenlerde ki riskli davranışları önlemek ve müdahale etmek için pozitif psikoloji kavramlarından öz şefkatin faydalı olacağı düşünülmektedir. Öz-şefkatin, riskli davranışlar üzerinde önleyici (Jiang, You, Hou, Du, Lin, Zheng ve Ma, 2016; Xavier, Pinto-Gouveia ve Cunha, 2016) etkisi bulunmaktadır. Öz-şefkat acılarla ve zor yaşam koşullarıyla baş edebilmenin sağlıklı yollarından biri olarak görülmektedir (Neff, 2003). Dolayısıyla kişi başkalarına (Gilbert ve diğerleri, 2017; Jinpa, 2015) nasıl davranıyorsa kendisine de (Neff, Rude ve Kirkpatrick, 2007) şefkatli bir tutum göstermesi, psikolojik sağlığının devamlılığı ve güç yaşantılarını sağlıklı olarak arkasında bırakması bakımından da önem kazanmaktadır. Ayrıca ülkemizde lise öğrencilerinde riskli davranışlar üzerinde öz-şefkatin etkililiğini ele alan deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla mevcut çalışma öz-şefkat düzeyini arttırarak riskli davranışları azaltmayı amaçlayan ilk deneysel çalışma olma niteliği taşımaktadır. Bu sebeplerden dolayı pozitif psikoloji kavramlarından biri olan öz-şefkatin, ergenlerin riskli davranışları üzerindeki etkililiğinin incelenmesi; özellikle okullarda görev alan okul psikolojik danışmanlara riskli davranışlar sergileyen ergenlere uygulayacakları programları hazırlarken destek sağlaması açısından, araştırmacılara gelecekte yapacakları çalışmalarda faydalı olacağı öngörülmektedir.

1.3.Araştırmanın Varsayımları

Çalışmaya dahil olan öğrencilerin bu grup sürecine katılım sağladıkları süre boyunca başka bir riskli davranış yaşamadıkları varsayılmıştır. Farklı gruplarda (deney, kontrol ve placebo) yer alan öğrencilerin benzer riskli davranışlara sahip oldukları varsayılmıştır.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Gaziantep İlinde bulunan bir lisede eğitimine devam eden öğrencilerle yürütülmüştür. Bundan dolayı ulaşılan sonuçlar, benzer niteliklerdeki gruplar için geçerlidir.

Araştırmada, Covid-19 sebebiyle okulların uzaktan eğitime geçmesinden dolayı izleme çalışması yapılamamıştır.

1.5.Tanımlar

Öz-Şefkat: Bireyin eksiklikleri ve başarısızlıklarına karşı, olumsuz koşullar altında, kendisine vicdanlı ve hoşgörülü davranması, olumsuz yönlerine odaklanıp kendisine karşı yargılayıcı bir yaklaşımdan ziyade duyarlı bir yaklaşım geliştirmeleri, eksiklik ve hatalarını bireyin herkesi yaşayabileceği bir durum olarak görmesidir (Neff, 2003; Reas, Pommier, Neff ve Van Gucht, 2011).

Riskli Davranışlar: Çoğunlukla sağlığı tehdit eden ve hayati tehlike oluşturan; rahatsızlık, yaralanma ve ölümlerle sonuçlanma ihtimali yüksek davranışlardır (Ögel, Dönmez, Eke, Erol ve Taner, 2007)

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde riskli davranış ve öz şefkat ile ilgili kuramsal açıklamalar bulunmaktadır.

2.1. Riskli Davranışlar

Riskli davranış; gelişimsel, sosyal ve kişisel alanlarda risk faktörü olan davranışlardır (Jessor,1998). Başka bir tanıma göre riskli davranış; toplumsal yapı ve kültürel değerler ile uyuşmayan, ergenin sağlığını dolaylı ya da doğrudan olumsuz bir şekilde etkileyen, ergenin geçmiş gelişim dönemlerinden, kişiliğinden ve sosyal çevresinden etkilenen davranış olarak tanımlanmaktadır (Jessor ve Jessor, 1977; Akt. Jessor, 1992). Diğer bir tanımda da ergenlerin sorumlu birer yetişkin olmalarını engelleyen ve iyi oluş hallerini tehdit eden davranışlar olarak ifade edilmiştir (Lindberg, Boggess, Porter ve Williams, 2000) . Riskli davranışlar; intihar eğilimi, anti-sosyal davranışlar sergileme, okul terki, beslenme bozuklukları, alkol, sigara ve madde kullanımı gibi davranışlardır (Aras, Günay, Ozan ve Orçın, 2007). Literatüre bakıldığında riskli davranış ve risk alma davranışı çok fazla karşılaşılmakta ve birbirini çağrıştırmakla beraber aslında farklılıkları olan iki kavramdır. Bu kavramların farklılığının ortaya konmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Risk alma davranışı gösteren bireyler öncesinde davranışlarının sonucu hakkında bilgi sahibidirler. Riskli davranışta ise, kişinin sergilediği davranışlar çoğunlukla düşünülmeden yapılan davranışlardır. Bu tür davranışlara en fazla ergenlik döneminde rastlanmaktadır (Siyez, 2009).

Gelişim dönemleri içerisinde riskli davranışlara yoğun olarak rastlanılan gelişim dönemi ergenlik dönemidir ve özellikle lise düzeyinde yoğunluk kazanmaktadır (Gençtanırım ve Ergene, 2014). Çünkü bu dönemde ergenler hızlı ve kolay karar vermekte bu da onları hataya sürüklemektedir. Riskli davranışlar; ergenlerin açısından bakıldığında anksiyete, hayal kırıklığı ve başarısızlık ile başa çıkmada, kimliğini kendisine ve diğerlerine ispatlamada, çocukluk statüsünden yetişkin statüsüne geçişi ispatlamada, ebeveynlerden ayrışıp özerkliğinin kazanılmasında, akranlarının kabul ve saygısını kazanmada aracı olabilmektedir (Jessor, 1991). Bu kazançlar göz önüne alındığında; riskli davranışların sadece olumsuz sonuçlar doğurmadığı olumlu sonuçlara da aracı olduğu görülmektedir (Jessor, 1991; Weber, Blais ve Betz, 2002).

2.1.1. Riskli Davranışların Alt Boyutları

Bu araştırmada riskli davranışların alt boyutları olarak: anti-sosyal davranışlar, alkol, sigara, intihar eğilimi, beslenme alışkanlıkları, okul terki, cinsellik, şiddet ve madde kullanımı ele alınmıştır.

2.1.1.1. Anti-Sosyal Davranışlar

Anti-sosyal davranışlar ergenlerde devam eden sosyal bir sorun olarak görülmektedir. Değerlere, normlara ve toplumsal ilkelere aykırı olarak hareket edilen davranışlar anti-sosyal davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Hırsızlıktan saldırganlığa, eşyalara zarar vermekten vandalizme kadar anti-sosyal davranış kavramı farklı davranış çeşitlerini bünyesinde barındırmaktadır (Gençtanırım, 2010). Fiziksel şiddet uygulamak, bilinçli olarak bir başkasının eşyasına zarar vermek ve okuldan ya da evden kaçmak Jessor (1991) yaptığı ilk çalışmalarında anti-sosyal davranış olarak ele alınmıştır.

Anti-sosyal davranışların özellikle artış gösterdiği dönemin ergenlik dönemi olduğu görülmektedir. Alkollü içki içme, evden kaçma ve okula gitmeme gibi davranışların ergenlik öncesi ve ergenlik döneminde artış gösterdiği görülmektedir. Lise yıllarında doruk noktasına ulaşan bu durumun genç yetişkinlikte düşüşe geçtiği gözlenmektedir (Steinberg, 2007).

Alan yazın incelendiğinde, lise öğrencilerindeki anti-sosyal davranışların saldırganlık boyutu ile ciddi biçimde artış göstermiştir. Sergilenen bu tür şiddet içerikli davranışlar öğrencilerin hem kendi gelişimlerini hem de çevresindekilerin gelişimlerini olumsuz etkilemektedir. Bu durum öğrencilerin hem aile ortamını hem de ruhsal sağlıklarını olumsuz yönde etkilemektedir (Clubb ve ark., 2001; Quinn, Bell-Ellison, Loomis ve Tucci, 2007).

2.1.1.2. Alkol Kullanımı

Farklı ülkelerde son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında ergenlik döneminde kumar oynama, okul sorunları, sigara kullanma ve alkol kullanma gibi riskli davranışların oldukça yaygın olduğu görülmektedir (Derevensky ve Gilbeau, 2015; Howell, Lynch, Platzman, Smith ve Coles, 2006; Johnston, O'Malley, Bachman ve Schulenberg, 2011; Mukaire ve Mataya, 2015). Riskli davranışlar içinde yer alan alkol kullanımı yüksek oranda olduğu zaman önemli sağlık problemlerine neden olmaktadır. Alkolün yoğun kullanılması sonucunda karaciğer hastalıkları, kalp hastalıkları, akciğer kanseri ve hipertansiyon gibi hastalıklar ortaya çıkmaktadır (Montauti ve Bulmer, 2014; Ogden, 2012). Alkolün fazla miktarda tüketimi zihinsel bozulmalara, konuşma bozukluğuna, düşünce ve hareket

uyumsuzluklarına neden olmakta. Bunun sonucunda kişinin sağlığını tehdit eden ve işlevselliğini olumsuz etkileyen durumlar ortaya çıkmaktadır (Bartholow, Henry, Lust, Sauls ve Wood, 2012). Yapılan araştırmalara bakıldığında, ergenlik döneminde başlanılan alkol kullanımının yetişkinlikte alkol bağımlılığı olma ihtimalini artırdığı gözlenmektedir (Duncan, Boisjoly, Kremer, Levy ve Eccles, 2005; Hingson, Heeren ve Winter, 2006; McCambridge, McAlaney ve Rowe, 2011).

2.1.1.3. Sigara Kullanımı

Sigara kullanımı da alkol kullanımında olduğu gibi önemli sağlık sorunlarına neden olmakta ve kişinin sağlığı açısından büyük bir tehdit oluşturmaktadır. Dünya geneline bakıldığı zaman başlıca ölüm sebeplerinden birisi sigara kullanımınıdır. Sigara kullanımı; damar tıkanıklığı, kronik obstrüktif akciğer hastalığı (KOAH), kalp hastalıkları, akciğer kanseri ve karaciğer kanserine yol açmaktadır (Ogden, 2012). Alan yazına baktığımızda riskli davranış olarak nitelendirilen sigara kullanımının ergenler arasında oldukça yaygın olduğu gözlenmektedir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında; ebeveyn tutum ve davranışlarının ergenlerin sigara kullanmasında etkili olduğu görölmektedir. Ebeveyn tutumları ve ebeveynlerden birinin sigara kullanması ya da çocuğunun sigara içmesine müsaade eden ebeveyn tutumları ergenlerdeki sigara kullanma riskini artırdığı düşünölmektedir (Jain, 2016; Wang ve ark., 2016). Ergenin çevresinde sigara kullanan arkadaşlarının olması, ergenin sigara kullanma riskini artıran diğer bir risk faktörüdür (Jain, 2016; Prinstein, Boergers ve Spirito, 2000; Wang ve ark., 2016). Yakın çevresinde sigara kullanan arkadaşları olan ergenlerin sigara kullanma ihtimali, olmayan ergenlere göre 2-3 kat daha fazla olduğu belirtilmektedir (Simons-Morton ve ark., 2001) .

2.1.1.4. İntihar Eğilimi

İntihar, bireyin kendi benliğine yönelik gösterdiği saldırganlık ve yok etme durumu olup, kendi isteğiyle yaşamına son verme durumudur. Ölmek isteyen ve sonucunda olumlu ya da olumsuz öleceğini bildiği davranışlar sergileyen her ölüm olayına intihar denmektedir (Durkheim, 1992). Sosyal ilişkilerden soyutlanma, depresyon ve tahammöl edilemeyen duygu, düşünce ve durumlar intihar davranışını ortaya çıkarmaktadır (Ersever, 1996). Bu faktörlerin ortaya konmasının intiharı önleme çalışmalarında yardımcı olacağı düşünölmektedir.

İntihar ve intihar eğilimi birbirinden farklı olan kavramlardır. Bir bireyde mevcut olan intihar etme riskine intihar eğilimi denilmektedir. İntihar olasılığının göstergeleri; kendine karşı düşmanlık duyguları, umutsuzluk, kendini olumsuz değerlendirme ve intihar fikirleri olarak kabul edilmektedir (Gençtanırım, 2004).

Ergenler bundan elli yıl öncesinde doğal sebeplerden dolayı hayatlarını kaybederken; günümüzde ise önlenme ihtimali olan durumlardan dolayı hayatlarını kaybetmektedirler. Bu duruma sebep olan gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki artış göstermekte olan intihar vakalarıdır. Amerika'daki ergenlerin ölüm nedenlerine bakıldığı zaman; bu nedenlerin arasında üçüncü sırada kazalardan ve cinayetlerden sonra intihar gelmektedir (CDC, 2001).

2.1.1.5. Beslenme Alışkanlıkları

Biyolojik sistemimizin ve günlük hayatımızın önemli bir parçası olan beslenme ergenlik dönemi için büyük bir risk faktörü olabilmektedir. Çünkü bu dönemde beslenme akran etkisi ve kendilik algısı ile ilişkili olarak olumsuz durumlara yol açabilmektedir (Nicholsan ve Ayers, 2004).

Biyolojik ve psikososyal sağlık sorunları günümüz gençlerinin çok fazla karşı karşıya kaldıkları bir durumdur. Fakat bu sorunlar arasından dengesiz ve sağlıksız beslenme alışkanlığı ilk sırada kendini göstermektedir (Demirezen ve Coşansu, 2005; Hasbay, 2004). Ergenlik dönemindeki yaşanan ani bedensel değişimler beden algısını önemli olarak etkilemekte ve bu durum da beslenme alışkanlıklarına yansımaktadır. Demirezen ve Coşansu (2005) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmaya katılım gösteren ergenlerin önemli ölçüde sağlıksız beslendikleri ortaya konmuş ve bu yüzden risk taşıdıkları düşünülmüştür. Erkeklerde kızlara oranla riskli beslenme davranışı daha fazla görülmüştür.

2.1.1.6. Okul Terki

Bir öğrencinin çalıştığı ya da devam ettiği eğitim programını mezun olmadan ya da tamamlamadan bırakması okul terki (okuldan ayrılma) olarak tanımlanmaktadır (McWhirter ve McWhirter, 2004). Literatür incelendiğinde toplumsal, ailesel ve okulla ilgili nedenlerin okul terki davranışına yol açtığı görülmektedir (Suh, 2001). Washington (2001) araştırmasında akademik başarısızlık, disiplin problemleri ve devamsızlık gösteren öğrencilerin okulu terk etme riski altında oldukları ifade edilmektedir.

Ergenlerin gelişim dönemlerini sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmeleri açısından okul kritik bir öneme sahip olmaktadır. Devam edilen okuldan normal süresi dışında ayrılmak hem toplumsal açıdan hem de öğrenci açısından önemli bir risk faktörüdür. Okulda davranışsal ve akademik problem gösteren öğrencilerin okul terki riski altında oldukları gözlenmektedir. Ayrıca bu öğrencilerin akademik başarıları oldukça düşüktür. Sınıf tekrarı yapan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha fazla okul terki riski taşıdıkları belirtilmektedir. Yine sınıfında yaşça büyük olan öğrencilerde de okul terki çok karşılaşılan bir durumdur (Gençtanırım, 2010). Sonuç olarak okul terki davranışı ergenlerin ya da yaşama hazırlanan gençlerin yaşamlarının birçok alanını olumsuz etkilemektedir. Mezun olmadan okulu terk eden ergen sosyal ve mesleki açıdan sorunlar yaşamakta ve bu durum da onun gelişimini olumsuz anlamda etkilemektedir.

2.1.1.7. Madde Kullanımı

Ergenlik döneminde madde kullanımının ortaya çıkmasında birçok farklı sebep bulunmaktadır (Niven, 1986). Kimliğin ve kişiliğin güçlü olması ergenlik dönemi hedefleri arasında yer almaktadır. Bu sebeple ergenin kişiliğini ve bağımsızlığını ispatlamak adına madde kullanma riski artmaktadır (Comerci, 2000). Bu dönemde yaşanan güçlükler ile baş edilmesinde, arkadaşlar tarafından kabul görülme ya da medya etkisiyle, sosyal ortamlara uyum sağlamak amacıyla madde kullanılabilir. Ergenlerin madde kullanımında ailenin madde kullanımına yönelik davranışları da belirleyici bir etkidir. Ergenin madde kullanan ebeveyninin madde kullanımına yönelik konuşması zor olabilmekte ve inandırıcılığı olmayabilmektedir (Aksoy ve Ögel, 2005).

Sosyal davranış ve ilişkilerde yaşanan zorluk, kısa dikkat süresi, bir işi tamamlama konusunda yaşanan zorluk, öfke ve hiperaktivite gibi etkenler kişisel risk faktörleri arasında yer almaktadır (Ercan, 2005). Sosyal açıdan ergenler için risk teşkil eden faktörler arasında; işsizlik, yokluk, suç oranının yüksekliği, medya, toplumdaki kültürel ve ahlaki yapı ve ergenin bulunduğu mahallede madde kullanımının hoş görülmesi bulunmaktadır (Comerci, 2000). Özgüven, saygınlık, dindar olma, zeki olma, akademik başarı ve hayata pozitif bakabilme gibi kişisel özellikler ise koruyucu faktörler arasında yer almaktadır (Taşçı vd., 2005). Medyadaki duyarlılık ve yapılan yasal düzenlemelerin sosyal koruyucu faktörler arasında önemli bir yeri bulunmaktadır (Comerci, 2000). Koruyucu faktörlerden çevreye bağlı olanlarda aile çok büyük bir öneme sahip olmaktadır. Ergenin akranlarının madde kullanımına

yönelik baskılarına ve toplumdan kaynaklı risk faktörlerine karşı ailesinin verdiği destek, rehberlik yapması ve iyi iletişim kurması koruyucu faktör olabilmektedir (Brody vd., 2016).

2.1.2. Riskli Davranışlar İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Literatür incelendiğinde, ergenlerdeki riskli davranışları açıklamaya yönelik birçok kuramsal açıklama ve görüş bulunmaktadır. Riskli davranışları açıklayan bakış açıları biyolojik, sosyolojik, psikolojik ve psikososyal temelli yaklaşımlar olarak sınıflandırılmıştır.

2.1.2.1. Biyolojik Temelli Yaklaşımlar

Biyolojik temelli yaklaşımlar içerisinde ergenlerin riskli davranışlarının açıklanmasında biyolojik faktörlerin etkisi incelenmiştir. Diğer bir ifadeyle mizacın, genetik yapının ve nörolojik yatkınlıkların ergenlerin riskli davranışlar üzerinde nasıl bir etki yarattığı incelenmiştir.

2.1.2.1.1. Genetik Faktörler ve Ergenlerde Riskli Davranışlar

Ögel, Dönmez, Eke, Erol ve Taner (2007), son zamanlarda yapılan çalışmalarda suç işleme ve şiddet gibi riskli davranışların temelinde genlerin yattığının vurgulandığını belirtmektedir. Sadece bu çalışmalar ergenlerdeki riskli davranışların tamamını açıklamaya yetmemekte fakat etkisi de göz ardı edilmemektedir. Alan yazına bakıldığında ikizlerle yapılan çalışmalar göze çarpmaktadır. Bu çalışmalarda madde kullanımı ve anti-sosyal davranışlar ile genler arasında bir ilişki bulunduğu belirtilmektedir (Kendler, Karkowski, Neale ve Prescott, 2000; Mason ve Frick, 1994; Raine, 2002; Rhee ve Waldman, 2002).

Riskli davranışlar içerisinde yer alan intihar eğilimi ve anti-sosyal davranışların genellikle duygu durum bozukluklarından kaynaklandığı, duygu durum bozukluklarının da genetik kökenli olduğu belirtilmektedir. Genetik kökenli olduğunu tek yumurta ikizleri ile yapılan araştırmalar desteklemektedir. Birçok çalışmada tek yumurta ikizlerinin duygu durum bozukluğuna yatkınlıklarının çift yumurta ikizlerine göre daha fazla olduğu belirtilmektedir (Oltmanns ve Emery, 1995).

2.1.2.1.2. Biyokimyasal Faktörler ve Ergenlerde Riskli Davranışlar

Bireyin davranışlarının kontrol edilmesi ve planlanması biyokimyasal bir durumdur. Bu durumu gerçekleştiren frontal kortektir. Mevcut araştırmalara bakıldığında düşük konsantrasyon ve idari görevleri yerine getirmede başarısız olunmasının dopamin

düşüklüğünden kaynaklandığı belirtilmektedir. Serotonin de en az dopamin kadar davranışlar üzerinde etkisi olan bir nörotransmitterdir. Saldırgan davranışların altında yatan sebeplerden biri de serotonin düzeyinin düşük olmasıdır. Yapılan çalışmalarda serotonin düzeyi düşük olanların daha fazla saldırgan davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Gerra vd., 1998).

Çevreden gelen uyarıcılara insanların ve hayvanların nasıl farklı cevaplar verdiklerini açıklamak amacıyla Gray' in beyin ve davranış kuramı geliştirilmiş olup, biyolojik bir modeldir. Bu biyolojik model incelendiğinde, hayvanlarda ve insanlarda iki nörolojik sistem görülmektedir. Bu sistemler birbiriyle uyum içinde çalışmaktadır. Bu nörolojik sistemlerden ilki davranış engelleme sistemi; ikincisi ise davranış yaklaşım sistemidir. İlk sistem konsantre olunan işlemlere cevap vermekte; ikinci sistem de dürtüsel olarak gerçekleşen işlemlere cevap vermektedir (Gray, 1981). Sonuç itibariyle ergenlerin riskli davranışları gerçekleştirmeye yönelik yatkınlıkları biyolojik faktörlerden etkilenmektedir.

2.1.2.2. Sosyolojik Temelli Yaklaşımlar

Ergenlerde riskli davranışları açıklamaya yönelik sosyolojik yaklaşımlar sosyal öğrenme kuramı, sosyal kontrol kuramı ve saygınlığını artırma kuramı olarak ele alınmaktadır.

2.1.2.2.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura' nın sosyal öğrenme kuramında belirttiği üzere; kişilik çevresel etkenler tarafından şekillenen davranış örüntülerinden meydana gelmektedir. Öğrenme davranışları sonucunda davranış örüntüleri oluşmaktadır. Birey davranışlarını çevrenin şartlarına göre uyarlamaktadır fakat çevre tek başına yeterli olmamaktadır. Birey tarafından düzenlenen davranış ve ortaya çıktığı koşullar çevreyi etkilemektedir. Sonuç itibariyle birey ve çevre etkileşim içerisindedir (Bandura, 1969). Bandura karşılıklı belirleyicilik ilkesi ile birey ve çevre arasındaki etkileşimi açıklamaktadır.

Bandura davranış öğrenilirken iki temel yol olduğunu belirtmektedir. İlk yol bireyin birebir tecrübe edindiği kendi yaşantısı ve yaptığı olumlu ya da olumsuz eylemlerinin sonuçlarıdır. Diğer yol ise başka bireylerin davranış ve sonuçlarını gözlemlemek ve bu davranışları taklit etmektir (Bandura, 1986).

Sosyal Öğrenme kuramı, intiharı diğer bütün davranışlar gibi öğrenilmiş olarak ele almaktadır. Davranışsal model ve davranışın sonucunun intihar davranışının öğrenme

sürecine bağılı olarak ortaya çıkmasında önemli bir yeri vardır. Yukarıda bahsi geçen iki temel yol intihar davranışının öğrenilmesinde etkilidir.

Davranışsal model

Bireyin davranışlarının çoğunun model aracılığıyla öğrenildiğine daha önceden değinilmiştir. Bandura' ya göre iki tür model bulunmaktadır. Bunlar gerçek ve sembolik olarak iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Yeni davranışları öğrenmek isteyen birey bu modelleri gözlemlemektedir. Bireyin sosyal yaşamında bulunan ve o an için doğrudan etkileşim içinde olduğu; arkadaşlar, öğretmenler ve aile üyeleri gerçek modellerdir. Bireyin doğrudan etkileşim içerisinde bulunmadığı fakat dolaylı yollardan da olsa davranışlarını gözlemlediği; politikacılar, mankenler ve sanatçılar sembolik modellerdir. Sembolik modeller çoğunlukla medya aracılığıyla gözlenmektedir (Bandura, 1986).

Gözlemcinin kişisel özellikleri, gözlenen modelin özellikleri ve gözlemin yapıldığı ortam model alma sürecinde etkilidir. Davranış sonucunda kazanılan ödül veya davranışı gerçekleştiren kişinin kazandığı ödül bireyin davranışı içselleştirmesinde önemli bir yere sahiptir. Özgüveni düşük bireylerin genellikle başarılı kişileri model almaları bu duruma örnek verilebilir. Bu model alma sürecinin daha fazla faydalı olması bireyin kendi yeteneklerine uygun bir modeli gözlemlemesine bağlıdır (Gredler, 2001).

Ergenlik dönemine bakıldığı zaman, bu dönemde model alma yoluyla gerçekleştirilen öğrenmelerin fazla olduğu göze çarpmaktadır. Bu dönemde ergenler model aldıkları bireyin sadece olumlu davranışlarını değil, intihar gibi olumsuz davranışlarını da örnek almaktadırlar. Ergenlerin kendileri için seçtikleri modeller genellikle yaşam biçimini kendilerine örnek aldıkları ve yakından takip ettikleri gerçek ya da sembolik modeller olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakış açısı ile ergenlik dönemindeki riskli davranışlar içerisinde yer alan intihar davranışını inceleyecek olursak; ergenlerde görülen intihar eğilimi ve intihar davranışının ergenin akranlarını ve ailesini model almasından kaynaklandığı ortaya çıkmaktadır. Ergen ailesinde karşılaştığı intihar olayını problemler ile başa çıkmada bir yol olarak düşünmekte ve sonraki süreçlerde hayatında karşılaştığı zorluklarda bu yolu seçebilmektedir (Henry ve Stephenson, 1993; Odağ, 2002).

Davranışın sonuçları

Sosyal öğrenme kuramını ele aldığımızda davranışın iki farklı sonucunun olduğu karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuçlar doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Bireyin kendi hayatından birebir tecrübe ettiği davranışlarının sonuçlarına

doğrudan sonuçlar denmektedir. Başkalarının gözlenmesi sonucu ortaya çıkan sonuçlar dolaylı sonuçlardır. Bu iki sonucun birbiriyle olan etkileşimi öğrenme sürecinde önemli bir yere sahip olmakta ve bireyin performansını etkilemektedirler (Gredler, 2001).

Sigara kullanma dolaylı öğrenme için verilebilecek güzel bir örnektir. Sigara kullanan bir birey diğer kullananların davranışlarını gözlemlemektedir. Model aldığı kişinin davranışı ödüllendirilirse ve gözlemlerinden sigaranın eğlenceli olduğu sonucuna varırsa bu davranışı model alma olasılığı artmaktadır. Bireyin model aldığı kişiler arkadaş çevresi, ailesi ve medyada yer alan kişiler olabilmektedir. Özetle riskli davranışlar sosyal öğrenme kuramına göre diğer davranışlar gibi öğrenilmiştir. Ergenlerin sergilemiş oldukları riskli davranışlar farklı öğrenme ilkeleri ile ele alınsa da netice olarak sosyal çevrenin riskli davranışlar üzerindeki etkisi yadırganamaz.

2.1.2.2. Sosyal Kontrol Kuramı

Sosyal kontrol kuramını ortaya atan kişi Hirschi' dir. Ona göre sosyal bağlar zayıflayınca yıkıcı davranışlara yönelme artmaktadır. Ortaya attığı sosyal bağ kuramını oluşturan dört unsur bulunmaktadır. Bunlar: bağlanma, sorumluluk, katılım ve inançlardır. Hirschi (1969), sosyal normları daha az ihlal eden kişilerin hayatlarında diğerleri ile arasında güçlü ve kararlı bağlar olduğunu belirtmektedir. Tam tersi bir durumda yani diğerlerinin isteklerine karşı umursamaz bir tavır sergileyen kişilerin sosyal beklentilerden sapma göstereceklerini tahmin etmektedir. Yine diğerleriyle aralarında güçlü ve kararlı bağları olan bireyler bu bağlara zarar gelmesinden kaçınacaktır (Hirschi, 1977). İkinci unsur olan sorumluluk, bireylerin sosyal hayatlarında ve sosyal kurumlarda yaptıkları yatırımların göstergesidir. Sosyal normlardan daha az sapma gösteren bireyler; normlar ve beklentilere uymak için enerji, kaynak ve zaman yatırımında bulunmaktadırlar. Sonuç itibariyle, hayatlarında güçlü sorumlulukları olan kişiler madde ya da alkol kullanımı gibi riskli davranışları daha az çekici bulmaktadır (Hirschi, 1969).

Hirschi' nin (1969) kuramında üçüncü unsur katılımıdır. Sosyal açıdan katılım gösteren bireylerin yıkıcı davranışlara zamanının olmadığı gözlenmektedir. Sosyal etkinliklere katılmanın yıkıcı davranışları engellediği düşünülmektedir (Aiston, Harley ve Lenhoff, 1995). Hirschi (1969) kuramında son olarak inançlara yer vermektedir. Bu kuramdaki inanç normlarda ve sosyal değerlerde geçerli olan inançlardır. Normlara bağlılık göstererek inanan bireyler, inanmayan bireylere göre daha az sapma eğilimi göstermektedirler. Bu dört unsurun ergenin hayatında olup olmaması, ergenin toplumla olan ilişkisini belirlemektedir. Bu dört

unsura sahip olan birey sosyal bağlar açısından güçlü olacaktır. Bu da bireyin olumlu davranışlar sergileme ihtimalini artıracaktır. Ergenlerin sosyal bağlarının zayıf olması ise, riskli davranışlarda bulunma ihtimalini artıracaktır (Berger ve Lee, 2005; Creighton ve Miller, 2003).

2.1.2.2.3. Saygınlığını Artırma Kuramı

Bu kurama göre, insanlar kendi imajlarını korumak ve geliştirmek ve toplumda var olabilmek için sosyal kimliklerini dikkatli bir şekilde seçerler. Bu yaklaşım, sosyal kimliğin yaşanılan çevre tarafından bireye aktarıldığını, birey tarafından kazanılmadığını varsaymaktadır (Emler, 1984). Suçlu davranışlar saygınlığını artırma kuramına göre bireyin kendini ifade etme tarzıdır. Bu ifade etme patolojik olmayan ve akılcı bir sosyal kimliğin göstergesidir. Sosyal imaj ve sosyal kimliklerin birey tarafından dikkatlice seçildiğini ifade etmektedir.

Saygınlıklar bireylerin sadece kendilerine yönelik sahip oldukları izlenimler olmayıp, sosyal süreçlerin bütünleştirilmiş ürünleridir (Emler, 1990). Toplumda belli bir saygınlığa ulaşmak diğer insanlar ile iletişim halinde olmayı gerektirmektedir. Akademik olarak başarılı olma, atletik olarak başarılı olma ve kanunlara saygılı olma veya riskli davranışlara eğilim gösterme ergenlerin kendilerini tanımlamak için seçebilecekleri sosyal kimliklere örnek olarak gösterilebilir. Ergenlerin içinde yaşadığı kültürün bu kimlikleri etkilememesi mümkün olmamaktadır. Bu yaklaşım, ergenlerin gösterdikleri riskli davranışların belli bir amaca yönelik ve işlevsel olduklarını düşünmektedir. Ayrıca bu riskli davranışlar ergenlerin gelişimlerinde ve özellikle kimlik oluşturmalarında önemli bir role sahiptir. Alkol kullanımı, madde kullanımı ve kendine zarar verme gibi riskli davranışları sergileyen ergenler akran çevresinde kabul görmekte ve bu davranışlar akran çevresinde oldukça doğal kabul edilmektedir (Carroll, Houhton, Durkin ve Hattie, 2009).

2.1.2.3. Psikolojik Temelli Yaklaşımlar

Psikolojik temelli yaklaşımlar, ergenlerdeki riskli davranışları duygusal süreçler aracılığıyla açıklamaya çalışmışlardır.

2.1.2.3.1. Kendini Olumsuz Değerlendirme Kuramı

Bu yaklaşımda, uyumsuz davranışlar ve psikolojik bazı sorunlar ile kendini olumsuz değerlendirme arasında bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Sağlıklı olmayan davranışlara

yönelen bireylerde kendini olumsuz değerlendirme eğilimi olduğu gözlenmektedir (Kaplan, Howard, Pokorny ve Alex, 1969). Bu yaklaşıma göre ergenlerin olumsuz benlik algısı geliştirmesine, ergenin çevresi tarafından sürekli eleştirilmesi ve kendilerini sosyal ya da akademik açıdan beklentileri karşılamada yetersiz görmeleri neden olmaktadır. Ergenlerin olumsuz bir benlik algısına sahip olması, kendilerini sürekli eleştirmeye yol açmaktadır. Böylece benlik algıları olumsuz olan ergenler özdeşim kurarken, çevrelerinde bulunan uygun rol modellerden uzaklaşabilmektedirler. Ergenler benlik değerlerini artırmak çabası içindeyken fark etmeden sağlıklı davranışlar sergileyerek sağlıklı modellerle özdeşim kurmaktadır (Kaplan, Martin ve Robbins, 1984).

2.1.2.3.2. Gerilimi Azaltma Kuramı

Gerilimi azaltma kuramı, riskli davranışların alt boyutlarından biri olan alkol kullanımı için geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Temel varsayımına göre, bireyler hayatlarında yaşadıkları gerilimi azaltmak için alkol kullanmaktadırlar. Gerilimi azaltma kuramı Hull' un İhtiyaç azaltma kuramından esinlenmiştir. Bu kuramın bakış açısına göre gerilimi azaltmak temel bir ihtiyaçtır. Gerilim kişiyi harekete geçmek için tetiklemekte ve yaşanan olumsuz pekiştirmeler de kişiyi alkol kullanmaya teşvik etmektedir. Birey alkolün gerilimi azalttığını fark ettiğinde, yaşadığı her stres durumunda alkol kullanmakta ve bu davranışı pekiştirmektedir. Bu durumlar göz önüne alındığında alkol kullanımının öğrenilmiş bir davranış olduğu söylenebilir (Greeley ve Oie, 1999).

Ergenler aileleri tarafından düşük desteğe maruz kaldığında ve bu durum stresli yaşam olayları ile bir araya geldiğinde gerilim yaratmaktadır. Ortaya çıkan bu gerilim de ergenlerin alkol kullanmalarına veya diğer problem davranışları göstermelerine sebep olmaktadır. Ergenlerin işlevsel olmayan baş etme mekanizmalarının olması, onları sigara, alkol ya da madde kullanımına itmektedir. Dolayısıyla hayatındaki stresle baş etmeye çalışan ergen, olumsuz başka bir duruma yönelmektedir. Davranışların pekiştirilmesi bu durumun ortaya çıkmasında temel etkidir. Sonuç olarak ergenin kullandığı baş etme yöntemi aslında onun için yeni bir stres kaynağı olmaktadır (Windle, 1992).

2.1.2.4. Psikososyal Temelli Yaklaşımlar

Ergenlerin gösterdiği riskli davranışların tek bir faktör ile açıklanamayacağını, birkaç faktörün etkileşimi sonucunda ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Riskli davranışların kişisel ve çevresel etkenlerin etkileşimi sonucu ortaya çıktığını bu yaklaşım savunmaktadır.

2.1.2.4.1. Ekolojik Yaklaşım

Bu yaklaşım, çocuğun kendi çevresini oluştururken aktif bir katılımcı olduğunu benimsemektedir. Bu görüşe ek olarak, en az çevrenin görüşü kadar önemli olan çocuğun çevresi ve çevresi ile olan ilişkilerine yönelik öznel yaşantılarıdır (Bronfenbrenner, 1979). Ekolojik yaklaşımda birey merkezde yer almakta ve çevresinde de bireyi çevreleyen iç içe geçmiş beş sosyo-kültürel katman bulunmaktadır. Bu katmanlar birbirleriyle etkileşim halinde olup bireyin gelişiminde büyük öneme sahip olmaktadır (Akman, 2002; Corcoran ve Jacqueline, 1999; Hehherington ve Parke, 1986).

Ekolojik Yaklaşımın Basamakları

Ekolojik yaklaşımda, sosyokültürel katmanlar, bireyin doğrudan doğruya ilişkili olduğu aile, yakın arkadaşlardan başlamakta ve bireyin doğrudan ilişkisinin olmadığı sistemler olarak bir tabakaya kadar uzanmaktadır. Ergenlerde riskli davranışların ortaya çıkmasına neden olan faktörler; genetik ve cinsiyet özellikleri olarak kabul edilmektedir. Genetik ve cinsiyet özellikleri organizma basamağında yer almaktadır.

Ergenlerin sergiledikleri riskli davranışlarda önemli olan diğer bir basamak mikro sistemdir. Aile bu basamağın temel ögesi olarak ele alınmaktadır. Bu basamak ele alındığında ergenlerin riskli davranışlarının altında yatan sebepler incelendiğinde ailesel birçok değişkene rastlanılmaktadır (Bronfenbrenner, 1979). Ailelerin çocuklarına uygun bir biçimde sınır koymamaları ve çocukluk çağında ebeveynlerin model alınması ailesel değişkenlere örnek verilebilir (Stormshak ve Dishion, 2002).

Mezo sistem basamağında mikro sistemi oluşturan öğelerin etkileşimi yer almaktadır. Ayrıca bu etkileşime aktif olarak bireyin kendisi de dahil olmaktadır. Bu basamakta okul ve aile arasındaki işbirliğinin sağlanmış olması, ergenlerdeki riskli davranışların ortaya çıkmasını azaltmaktadır. Dolaylı olarak bu katmandaki sistemler bireyi etkilemektedir. Ekosistemde yer alan genel okul yönetimi, ülke politikaları ve kitle iletişim araçları ergenlerin hayatlarında etkili olan sistemlerdir. Makro sistem; tutumlar, kültürel değerler, ideolojiler, ırksal ilişkiler ve benimsenen din gibi birimler bulunmaktadır. Farklı kültür ve ülkelerde inançlardan ve ideolojilerden dolayı farklılıklar ortaya çıkmakta ve bu farklılıklar ergenlerdeki riskli

davranışların ortaya çıkma biçimlerini etkilemektedir. Sosyo tarihsel koşulların belirlendiği kronosistem son basamak olup, tüm katmanları kaplayan dış katmandır. Yaşam dilimi kronosistem için temel faktördür. Ekonomik krizlerde ve savaşlarda intihar davranışları artmaktadır. Bu durumu kronosistem etkilemektedir (Bronfenbrenner, 1979).

2.1.2.4.2. Problem Davranış Kuramı

Son otuz yıldır üzerinde en çok durulan kuramlardan biri, Richard Jessor ve arkadaşları tarafından geliştirilen Problem Davranış Kuramıdır (Steinberg, 2007). Problem Davranış Kuramı (PDK), Merton'un anomi kavramına ve Rotter' in Sosyal Öğrenme Kuramındaki değerler ve beklentilere dayanmaktadır (Costa, Donovan ve Jessor, 1994). PDK, problem davranışlara daha çok psikososyal açıdan yaklaşmaktadır. Problem davranışlar, geleneksel toplum normları tarafından istenmeyen davranışlar olarak ele alınıp sosyal bir sorun olarak görülmektedir (Jessor, 1991; 1998). Ergenlerin göstermiş oldukları otoriteye karşı olan, yasalara ve normlara aykırı olan toplum içinde problem olarak görülen davranışlar problem davranış olarak tanımlanmıştır (Jessor, 1987).

Problem Davranış Teorisi ergenlerin göstermiş oldukları riskli davranışları açıklayan kavramsal yapıdır. Bu teoriye göre, ergenlerin sosyal çevreleriyle olan etkileşimleri riskli davranışların ortaya çıkması ile yakından ilişkilidir (Gençtanırım ve Ergene, 2017). Bu teori riskli davranışları açıklamakla kalmayıp, ön ergenlik dönemindeki çocuklara ve ergenlere uygulanabileceği savunulmaktadır (Donovan ve Jessor, 1985; Jessor, 1998; Zamboanga, Carlo ve Raffaelli, 2004). Ergenlerdeki riskli davranışların tek bir değişkenle açıklanamayacağını savunmaktadır. Bu teori iç içe geçmiş, birbiriyle ilişkili olan üç sistemden oluşmaktadır. Bu sistemler: kişilik sistemi, algılanan çevre sistemi ve davranış sistemi olarak ele alınmaktadır. Bu üç sistem arasındaki etkileşimden hareketle riskli davranışlar açıklanmaktadır (Gençtanırım ve Ergene, 2017).

2.2. Öz- Şefkat Kavramı Ve Tarihçesi

Pozitif psikoloji yaklaşımının, meydana gelmesi ile birlikte kişilerin olumsuz yaşam olaylarına, psikopatolojilerin gelişimine ya da sürekliliğine engel olan etmenler ile ilgili çalışmalar yoğunluk kazanmıştır. (Bolier, Haverman, Westerhof, Riper, Smit ve Bohlmeijer, 2013). Bilhassa Batı kültüründe daha çok üzerinde durulan kişiyi psikolojik sıkıntılara karşı güçlü kılan etmenlerden bir tanesi de şefkattir. Şefkat, kişinin özellikle kendisi (Neff, 2003a,

2003b) ve çevresi ile ilişkisini (Neff ve Karney, 2009) meydana getiren; biyolojik (Goetz, Keltner ve Simon-Thomas, 2010), ruhsal (Gilbert, 2010), sosyolojik (Lemer ve Simmons, 1966) ve felsefi (Mosig, 1989) yönleri bulunmaktadır. Din (Rokeach, 1969), felsefe (Jonas, 2010), değerler eğitimi (Fien, 2003; Gör, 2013), biyoloji (Goetz, Keltner ve Simon-Thomas, 2010) ve sosyal psikoloji (Lemer ve Simmons, 1966) gibi alanlar şefkat kavramını yaklaşımlarına uygun olarak incelemiştir. Birçok alanın şefkat kavramına önem vermesi, şefkatin kişinin hayatı üzerindeki etkisinin geniş bir bakış açısına sahip olmasından kaynaklıdır.

Şefkat kavramı ilk kez Budizm felsefesinde ‘Karuna’ şeklinde ifade edilmiştir. Öz-şefkatin ilk temelleri Budizm felsefesine dayanmaktadır. Asırlardır Doğu kültüründe varlığını devam ettirmiştir (Kornfield, 1993; Salzberg, 1997). Fakat öz-şefkat kavramı batı kültürüne yeni geçiş sağlamıştır. (Neff, 2003a). Budist felsefesi sevgiye, şefkate ve merhamete dayalı akıllıca yaşamın yollarını arayan bir ekoldür (Wallace ve Shapiro, 2006). 2600 sene evvel Buddha’ nın söylediği gibi ‘dünyada yaşayan her canlı acı çeker.’ (Neff ve Tirsch, 2013). Modern halklarda buna benzer kötü yaşam olaylarında, kişilerin diğerlerine şefkatli olması ve anlayış göstermesi beklenirken, Budist bakış açısına göre de; kişilerin başkalarına şefkat göstermesi için; ilk başta kendisine karşı şefkatli olması beklenilir. (Bennet Goleman, 2001; Neff, 2003b). Kısacası Doğu’nun Budist geleneğine göre, kişinin başkasına şefkat gösterebilmesinin ilk adımı kendine şefkatli davranabilmesi olduğu düşünülür. (Akın, 2009). Şefkat batıda, çoğunlukla diğerlerine karşı hissedilen şefkat olarak tanımlanmaktadır. Fakat Budist geleneğine göre kişinin kendi benliğine şefkat göstermesi başkalarına şefkat göstermesi kadar gerekli olduğu düşünülmektedir. Budist felsefe anlayışına göre, insan yaşamındaki acı ve zorluklar hayatın bir paçasıdır. Ama burada önemli olan kişinin o acı ile nasıl mücadele ettiği. Acı ve zor yaşantılarla doğru bir şekilde baş edebilirse, kişi amacına uygun bir yaşam sürmüş olur. (Thurman, 2006).

Şefkat latince kökenli bir kavramdır. Com (ile) ve pati (acı çekmek) sözcükleri bir araya gelerek compassion (şefkat) kavramı meydana gelmiştir. (Germer, 2009). Şefkat; kişinin yaşadığı acıya ilişkin kişiye yardım etmesi olarak tanımlanır (Lazarus, 1993). Şefkat batı geleneğine göre, kişinin diğerlerinin üzüntüleri ve acılarına ilişkin hissettiği bir duygudur. Sonrasında bu üzüntü ve acıların etkisini en aza indirmek için yardım etme isteği uyandırmaktadır (Goetz, Keltner ve Simon-Thomas, 2010). Budist geleneğinde ise kişinin başka kişileri farklı olarak algılaması, ütöpik ve doğru olmayan benlik algısına neden olduğundan kaynaklı (Mosig, 2006) şefkat, sadece başkalarının acılarına yardım etmek değil,

kişinin kendi acılarına da yardım etmesi ile de ilgilidir. Şefkat bilinen tanımıyla, kişinin kendisine iyi gelmeyen ya da ürküten durumlar karşısında, yüzleşme cesaretine sahip olma yeteneğidir. Şefkat onu yöneten ya da alan kaynağa göre gruplandırılır. Kişinin başkalarına karşı şefkat duygusu, başkalarından aldığı şefkat duygusu, doğrudan kendisine şefkat duygusu olduğu ileri sürülmüştür (Kolts, Bell, Bennett-Levy ve Irons, 2018).

Şefkati Dalai Lama (2002), kişinin kendi ya da başkalarının acılarını eleştirmeden, net bir şekilde göstermesi şeklinde tanımlamıştır. Şefkat seviyesi yüksek kişilerin kendi ya da başkalarının yaşadığı acılar karşısında dayanabilme seviyesinin daha fazla olduğu söylenmiştir. Şefkati Wispe (1991), diğerlerinin acılarını görmezden gelmemek, bu acı karşısında direnç göstermek ve diğerlerinin acısını en aza indirmek için yardım etmek olarak ifade etmiştir. Bununla birlikte şefkat, diğerlerine karşı sabırlı ve saygılı davranmayı; eleştirici bir tutum sergilemeyen bakış açısına sahip ve her insanın hata yapabileceğini öne sürmektedir.

Kişinin doğrudan kendisine şefkat duygusu ilk kez Neff tarafından öz-şefkat olarak tanımlanmıştır. Öz-şefkat, şefkat kavramından sonra ortaya çıkmıştır (Neff, 2003b). Neff Budist öğreticileri iç görü geleneğinde yazılarından öz şefkat kavramını temellerini oluştururken faydalandığını belirtir. (Neff, 2016). En genel tanımıyla alternatif bir kavram olan öz şefkat "özsaygı" kavramının psikolojik sağlamlılığın bir göstergesi olduğuna dair görüşlere getirilen eleştiriler sonucunda ortaya çıkmaktadır (Germer ve Neff, 2013; Neff, 2003b). Self-compassion kavramı, araştırıldığında dilimizde aynı anlam ifade eden farklı sözcükler etrafında oluşturulduğu görülmektedir: öz-anlayış, öz-duyarlık ya da öz-şefkat. Yılmaz (2009), Tatlıoğlu (2010), Sarıcaoğlu (2011), Özyeşil (2011), Deniz, Arslan, Özyeşil, ve İzmirli (2012) ve Bolat (2013) self-compassion sözcüğünü öz-anlayış olarak, Abacı, Akın ve Akın (2007), Akın (2009), Arda (2012), Alp (2012), Korkmaz (2018) ve Koç ve Owen (2019) öz-duyarlık olarak ele almıştır. Bayramoğlu (2011), Andiç (2013), Kantaş (2013), Demir (2014), Yağbasanlar (2017) ve Çakmak, Kanak ve Özkubat (2018) ise self-compassion sözcüğünü öz-şefkat şeklinde incelemiştir. Bu çalışmada self-compassion sözcüğü öz-şefkat biçiminde incelenecektir. Neff'e (2003a; 2003b) göre öz-şefkat kavramı, kişinin acı ve yetersizlikler karşısında kendini aşağılaması ve yargılayıcı bir tutum sergilemesinden ziyade, kendine yumuşak ve hoşgörü ile yaklaşması; yaşadığı zorluklar karşısında kendini hayattan soyutlamak yerine, herkesin yaşayabileceğinin farkına varması; kendini kötü hissettiren duygu ve düşüncelerin üzerine yoğunlaşmaktansa bu duygu ve düşüncelerle mantıklı bir şekilde başa çıkması olarak ifade etmiştir. Aynı zamanda öz-şefkate sahip kişiler bu

özellikleri kendi zor hayatları, hataları karşısında da göstermektedir. Bununla birlikte öz-şefkat kişinin olumsuz olaylar ile baş etmeyi kolaylaştırdığı, bu olaylar karşısında savunma geliştirmektense, gerçekçi bir benlik algısı ile davranmayı kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Leary, Tate, Adams, Allen, ve Hancock, 2007).

Öz-şefkat acı ve zor yaşantılarla mücadele etmenin bir yolu olarak kabul edilir (Neff, 2003a). Bu nedenle kişinin başkalarına (Gilbert ve diğerleri, 2017; Jinpa, 2015) şefkat gösterdiği kadar kendisine de (Neff, Rude ve Kirkpatrick, 2007) şefkat göstermesi gerekmektedir. Öz-şefkat kişinin yaşadığı olumsuz duygular karşısında kendine karşı kibar ve şefkatli bir şekilde davranması, kendine iyi gelmeyen duyguların farkına varması ve bu duygular ile yaşamayı öğrenmesi, yaşadığı zorlukların insan olmak ile ilgili olduğunun kabullenmesi anlamına gelmektedir. Kişiler yaşamları süresince bazı zorluklar yaşayabilir. Kişilerin bu zorluklar karşısında baş etme yöntemleri farklılık gösterir. Kişilerin bu zorluklar karşısında mücadele göstermesi ve incinmeden bu durumlarla baş etmesi gerekmektedir. Kişilerin bunlar ile baş edebilmesi için öz-şefkatlerinin gelişmiş olması lazımdır. Öz-şefkati gelişen kişinin olumsuz düşüncelerinin yerini olumlu düşünceler olarak olumsuz düşüncelerde azalma meydana gelir (Neff, 2003a; Neff, 2003b). Öz-şefkati yüksek olan bir kişi olumsuz yönlerini eleştirmektense, daha olumlu bir bakış açısı ile yaklaşır (Deniz, Arslan, Özyeşil ve İzmirli, 2012). Bu nedenle kişiler olumsuz yaşam deneyimlerinden en az seviyede etkilenir.

Öz-şefkat kişinin kendine davrandığı sevecen, nazik ve iyi niyetliliğidir. Öz-şefkat kişinin bilincini rahatlamasına yardım eder. Öz-şefkat aynı zamanda kişiye acı hissettiren duygulardan kaçmaması ve bastırmamasıdır. Olumsuz duygulardan kaçması ve kabul etmemesi öz-şefkate anlayış ile karşılanamaz. Yaşantısını olumsuz duygular ile yoğunlaştırmamasını, onlardan kaçmamasını doğru bir şekilde yaklaşmasını gerektiğini öne sürer (Sarıcaoğlu, 2011). Öz-şefkat seviyesi yüksek olan kişiler yetersizliklerini, problemlerinin farkındadır ve bunlara gerçekçi bir tutumla yaklaşması gerektiğini bilir. Öz-şefkat kişinin yaşadığı olumsuz düşüncelere karşı koruyucudur, kişinin olumlu düşünceler geliştirmesine yardımcı olur (Neely, Schallert, Mohammed, Roberts ve Chen, 2009). Kişi kendine önem verir ve olumlu düşünürse diğerlerinede yardım edebilir.

Öz-şefkat, kişilerin yaşadığı olumsuz durumlara açık olabilmesi, başarısızlıklarına eleştirel olmak yerine daha olumlu, anlayışlı, şefkatli duygularla yaklaşması gerektiğini ifade eder (Leary, Tate, Allen, Adams ve Hancock, 2007). Öz-şefkat hayatın getirdiği olumsuz olaylar karşısında kişinin olumlu tutumlar sergilemesine olanak sağlamakta, insanın ortak bir sorunun olduğunun farkına varmasına, yetersiz hissettiği olaylar karşısında da duygusal

istikrar sağlamaktadır (Neff ve Germer, 2012, s. 31). Hayatta bazı şeyler planlandığı gibi gitmediğinde, ‘Sorunun kaynağı benim!’, ‘Başa çıkamıyorum!’, ‘Bunun nedeni benim!’ gibi kendimize yönelik olumsuz davranışlar gösterebiliriz veya bize iyi gelmeyen duygulardan kaçınabiliriz (Germer, 2009). Bu davranışlar kişinin olumsuz durumlarla başa çıkma biçimidir (Gilbert, Pehl ve Allan, 1994; Ottenbreit ve Dobson, 2004). Bununla birlikte öz-şefkat, insanların olumsuz durumlardan kaçmamasını, kendine yargılayıcı bir tutum göstermektense anlayışlı bir şekilde yaklaşması gerektiğini söyleyen, problemleri kişiselleştirmek yerine, insanların ortak bir sorunu olduğunu bilmesi gerektiğini öne süren bir baş etme metodu sunar (Neff, 2003a). Öz-şefkat kişinin karşılaştığı tehlikeli olaylarda, tehlikeyi anlamasına ve bu olay karşısında ihtiyacı olan şeyi kendisine uygulamasıdır. Yani öz şefkat kişinin kendi gereksinimleri karşısında kendine öz bakım sunabilmesidir (Germer, 2009).

Öz-şefkat kişinin sıkıntılarına, eksikliklerine ve zayıf yönlerine eleştirel bir tutumla yaklaşmak yerine bu olumsuz yaşam deneyimini ortak insanlık deneyimi olarak görmesini sağlar (Neff, 2003a). Öz-şefkat kavramı kişinin kendisine yönelik şefkatin derecelendirilmesini niteler (Bayar ve Dost-Tuzgöl, 2018). Sıkıntılarla karşılaştıklarında, yargılayıcı bir davranış sergilemekten ziyade anlayışlı bir bakış açısı ile alır, olumsuz yaşam deneyimlerinin hayatlarının olağan bir parçası olduğunu kabul ederler ve hem sıkıntılarını hem de yapıcı olamayan düşüncelerini, duygularını anlayışlı bir şekilde karşılarlar. Kişinin kendisini daha az eleştirmesi, kendisini daha değerli hissetmesine olanak sağlar ve bu durum diğer insanlarla kıyaslama yapılmasını engelleyeceğinden başkalarına da daha az yargılayıcı tutumla yaklaşmasını kolaylaştırır (Neff, 2003b). Ayrıca, öz-şefkat, kişinin hem kendisi ile hem de başka insanlar ile deneyimlerini herhangi bir sıkıntı çıkmadan görmesine olanak sağlar (Neff, 2003a). Öz-şefkat, kişinin kendini başarısız hissettiğinde, yeterli olmadığını düşündüğünde ya da olumsuz yaşantılardan kaynaklı kişinin acı çektiği durumlarda kendine karşı şefkatli bir davranış sergilemesi anlamına gelmektedir (Neff 2003a; Neff vd. 2018). Yapılan birçok çalışmada, öz-şefkatin, kişinin yaşına ya da kültürüne takılmaksızın, psikolojik iyilik halinin birçok belirtkenlerini kuvvetli bir biçimde öngördüğünü ifade etmiştir (MacBeth ve Gumley 2012; Neff, Pisitsungkagarn ve Hsieh, 2008). Öz-şefkat, kişilerin duygusal iniş çıkışlarını azaltır, yanlışlarından ders çıkarmasına yardımcı olur (Barnard ve Curry, 2011) ve böylelikle kişinin kendi kendisini ilerlemesindeki güdülemeyi artırır (Neff ve Seppälä 2016). Öz-şefkat ile ilgili ortaya atılan alanyazın, duygusal bir problem yaşarken kendine nazik ve merhametli yakınlık gösterme yatkınlığının, bunalım ve kaygı semptomları da dahil olmak üzere stresle ilişkin olumsuz neticelere karşı baş edebilme ile alakalı olduğu

göstermiştir (Vigna, Poehlmann-Tynan ve Koenig, 2020). Kendi kendine şefkat gösterenlerin, sıkıntılar karşısında depresif semptomlar gösterme olasılığı düşüktür (Liu, Li, Wang, Wei ve Ko, 2020). Zorlukları deneyimlemekten uzaklaşmak yerine zorluklar karşısında baş etmesi gerektiğini öne süren öz-şefkat, ergenlik ve olgunlukta orta etki büyüklüğüyle psikopatoloji ile negatif ilişki olduğunu göstermiştir (MacBeth ve Gumley 2012; Marsh, Chan ve MacBeth, 2017). Öz-şefkat kendini her yönüyle kabul etme, yaşam doyumu, farkında olma, öznel iyi oluş, kendini geliştirme ve pozitif kendini kabul etme kavramlarıyla pozitif korelasyon göstermektedir. Bununla birlikte anksiyete, depresyon, öz eleştiri, nörotik düşünceler ve kusursuz olma ile negatif korelasyon göstermektedir (Neff, Kirkpatrick ve Rude, 2007). Öz-şefkat kişinin olumsuz duygularına açık olması ve bunlara ilgisiz kalmaması, kendine nazik ve şefkatli davranması, başarısız olduğunu düşündüğü durumlarda kendine yargılayıcı bir tutumla yaklaşmaması ve yaşam deneyimlerinin insanoğlunun ortak yaşantıları ile benzer olduğunun farkına varmasıdır (Neff, 2003a). Şefkatli bir şekilde davranan kişi diğer kişilerin acılarının farkındadır. Şefkat kişilerin yetersizliklerini ve hatalarını yargılamamak, eleştirmemek, hatta insanların ortak sorunu olarak görmesini; her insanın hata yapma olasılığının olduğu düşünülmektedir.

Öz-şefkat kişinin başarısızlıkları karşısında nasıl baş etmesi gerektiğini gösteren bir tutumdur. Öz-şefkat kişinin kendisine duyduğu acıya ile karıştırılmamalıdır (Goldstein ve Kornfield, 1987). Kişiler kendi acılarına odaklandıkları zaman diğerlerinin de aynı acıya sahip olduklarını göz ardı ederler. Böylece kişiler yaşadıkları acıda yalnız olduklarını düşünürler. Kişi yaşadığı acıyı o kadar yoğunlaşır ki acıyla kendini özdeşleştirir (Yağbasanlar, 2007). Ama öz-şefkat kişinin yaşadığı olumsuz yaşam deneyimlerinde yalnız olmadığını başka kişilerinde o acıya sahip olduğunu fark etmesini sağlar (Neff, 2008). Bununla birlikte öz şefkat bencillik, narsisim ve kişinin yapılan yanlışları göz ardı etmekten ziyade, kişilerin başarısızlıklarını ve yetersizliklerini kabullenerek farkındalık geliştirmeleridir (Neff, 2003b). Yapılan araştırmalar gösteriyor ki öz şefkatli kişilerin hayattan daha çok haz aldıkları ve öz-şefkatin depresyon, endişe, stres gibi negatif duygulara karşı engelleyici bir tutum gösterdiği belirlenmiştir (Yağbasanlar, 2007).

2.2.1.Öz- Şefkatli Kişilerin Özellikleri

Kişinin çevresi öz-şefkatin gelişiminde büyü bir rol oynar. Bu nedenle kişinin erken dönem deneyimleri ve yetiştirilme koşulları, kişilerin yetişkinlik dönemlerindeki öz şefkat

seviyelerinde büyük bir etki etmektedir (Neff, 2003a). Kişi kendi duygu ve düşüncelerine gerekli özeni gösterme becerisini, küçükken ailesinden ve çevresinden edindiği empatik tepkileri algılaması ile gelişir (Schafer, 1964). Bundan dolayı çocukluk döneminde aileleri ile samimi ve sağlıklı bir iletişim ağı oluşturan, ailelerini sıcak ve şefkatli bireyler olarak içselleştiren kişiler, yetişkinlik döneminde öz-şefkat seviyeleri daha yüksektir; yargılayıcı ve baskıcı ailelere sahip olan kişilerde ise öz-şefkat seviyeleri daha düşüktür (Neff, 2003a). Kaygılı bağlanan öz-şefkat gelişimi olumsuz açıdan etkilerken; ebeveynlerde ve çevreden algılanan sosyal desteğin olumlu açıdan etkilediğini ortaya koymuştur (Bayar ve Tuzgöl Dost, 2018). Bununla birlikte öz-şefkat kişinin yaşına, cinsiyet gibi değişkenlerde de farklılık göstermektedir. Çalışmalar sonucuna bakıldığında kadınların erkeklere kıyasla daha öz-şefkatli olduğu görülmektedir (Yarnell ve ark., 2015). Kadınların öz-eleştiri seviyelerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu (Yarnell ve ark., 2015) öz-şefkat düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir (Neff, 2003a).

Öz-şefkat kişilerin zihinsel ve psikolojik sağlığının gelişimine katkı sağlar. Yapılan çalışmalara göre yüksek seviyede öz-şefkate sahip olan kişilerin, hayatlarından aldığı zevk, arkadaşlık ilişkileri, olumlu duygu ve düşünceler diğer kişilere göre daha yüksek olduğu öne sürülmüştür. Yetersizlik duygusunun, olumsuz düşüncelerin sadece kendisinde var olmadığını diğer insanlarında da bulunduğunu bilirler (Neff, 2003b). Öz-şefkatli kişiler insanoğlunun mükemmel olamayacağını bilir ve karşılaştıkları problemlerin yaşamın kaçınılmaz bir tarafı olduğunu, insanların bu problemleri deneyimlediklerini bilirler. Öz-şefkatli kişiler olumsuz kendilik duygularına dengeli bir biçimde bakabilir ve kendi acılarını bastırmaz, kaçmaz, abartmaz ya da sadece o acıyı kendisi yaşıyormuş gibi davranmaz (Neff, 2003a; Neff, 2008b). Öz-şefkate sahip kişiler, kendilerine ve diğer insanlara karşı nazik, sevecen, hoşgörülü bir şekilde davranırlar, bütün insanların şefkate layık olduklarını söylerler. Öz-şefkat bu özelliği ile egonun temsilcisidir. Bundan dolayı kişi kendi yaşantısından deneyim elde ederken perspektifini güçlü bir formda filtreleyemez (Neff, 2008b). Öz-şefkatli kişiler düzenli ve düşüncelidirler, gergin bir ortamdan uzak kalmak için en uygun adımı seçerler. Başarısızlığı her insanın başına gelecek bir durum olduğunun farkına varır ve duygularının bilincinde olarak kendisine karşı hoşgörülü ve merhametli bir şekilde yaklaşır. Öz-şefkatli kişiler, başarısızlıktan korkmayan ve bunların bilincinde olan kişilerdir (Neff, Hsieh ve Dejitterat, 2005). Öte yandan, öz-şefkatli bir kişi sağlıklı bir perspektif ile bakabilir ve böylelikle kişisel acılarından kaçınmaz, itiraz etmez (Neff, 2003a; Neff, 2008b). Genellikle insanlar kendilerine

daha acımasız ve yargılayıcı yaklaşırken başkalarına daha şefkatli ve anlayışlı bir tutum sergilerler (Neff, 2003b).

Öz- şefkatli kişi, sıkıntılarını, yetersizliklerini, başarısızlıklarının farkında ve kendine anlayışlı bir biçimde yaklaşmaktadır (Deniz ve diğerleri, 2008). Öte yandan öz- şefkat kişilerin cesaret ve dayanıklılık seviyesini arttırmaktadır; bencillik duygusunu azaltıp, diğer kişilerle paylaşmayı arttırmaktadır; kişinin hatasının farkına varıp hatasını düzeltmesi konusunda yardımcı olmaktadır; kişinin pes etmemesi gerektiğini ve çaba göstermesini sağlamaktadır (Germer ve Neff, 2019). Öz- şefkat kişinin kendine karşı geliştirdiği ön yargılarını göz ardı ederek özüne bakmasıdır. Kendini yargılamak ya da eleştirmek yerine, olumlu bir perspektif ile bakmamızı sağlar. Böylelikle kişi kendini daha huzurlu, daha duyarlı hisseder ve kabul gördüğünü düşünür (Germer, 2009). Öz- şefkatli kişiler olumsuz öz eleştirel düşüncelerinden ve duygularından arınarak öz-saygılarını geliştirmekle birlikte depresyon ve endişelerini de en aza indirmektedirler. Bununla birlikte öz- şefkat diğerlerine gösterilen şefkatin oluşumuna katkı sağlar. Kişi kendi yaşamındaki olumsuz duygular karşısında, kendini yargılamayan, kendi acılarına eleştirel bir tutum sergilemeden yaklaşabilen ve öz şefkatli kişiler buna benzer duyguları yaşayan diğer insanlara karşı daha anlayışlı davranabilmektedir (Germer, 2019). Neff'e göre öz- şefkatli kişiler, kendine iyi gelmeyen duygu, düşünce ve deneyimler elde ettiklerinde onları yok saymak ve onlardan kaçınmak yerine, o kendine iyi gelmeyen deneyimlerinin kalıcı olmadığını farkına varır ve başka kişilerinde benzer duygulara sahip olduğunu dair bir görüş geliştirirler (Neff, 2003b; 2003a; Werner vd., 2012). Kişinin daima kendisine uygun bir biçimde belirlediği birkaç yaşam standartları mevcuttur. Kişi bu standartları belirlerken yanlış yaptığında ya da başarısız olduğunda, öz-şefkat kişinin kendisini bu yanlışlar karşısında yargılamadan olduğu gibi kabul etmesine olanak sağlar. Sadece olumsuz yaşantılara ve yanlışlara yoğunlaşırsa şefkat becerisi ile olumlu yaşantılara ve gösterdiği emeği düşünerek sıkıntılarını halledebilir (Neff vd., 2005).

2.2.2.Öz- Şefkatin Bileşenleri

Öz- şefkat 3 bileşenden oluşur. Bu bileşenler kendi içinde olumlu ve olumsuz birer yapı bulundurmaktadır (Öz- sevecenlik/ öz- yargılama, ortak insanlık deneyimi/ aşırı özdeşim, bilişsel farkındalık/ izolasyon) (Costa ve diğerleri, 2016). Böylelikle öz- şefkat altı bileşenden oluşan bütün bir şekilde incelenebileceği gibi (Neff, 2003b); bu altı bileşen olumlu ve

olumsuz olmak üzere iki konu altında da ele alınabilir (Bengtsson, Söderström ve Terjestam, 2016; Costa ve diğerleri, 2016).

2.2.2.1. Öz- Sevecenlik

Şefkat kavramı, kişinin kendisini eleştirmeden anlamasını sağlar ve kişiler hata yaptıklarında ya da yetersiz hissettiklerinde kendilerine yargılayıcı bir tutum sergileyebilirler (Neff ve Germer, 2017). Batı toplumu kendinden emin kişilerin acıları karşısında güçlü ve sakin bir tutum gösterdikleri haberini sıklıkla vermektedir. Ne yazık ki bu tutum kişilerin yaşamlarındaki sıkıntılar karşısında baş etme ve ilgiye ihtiyaçları oldukları zaman kendilerini yatıştırma yeteneğinin görmezden gelinmesine neden olmaktadır (Neff ve Germer, 2017). Öz-sevecenlik, acı, yetersizlik ve başarısızlık duygusu hissettiğinde eleştirmek, yokmuş gibi davranmak yerine anlayışlı bir tutum sergiler. Öz-sevecen kişiler, başarısız veya yetersiz hissettiğinde bu duygunun insanların ortak bir problemi olduğunu bilir, kendisini yargılamak yerine anlayışlı ve şefkatli davranabilir. Kişilerin istekleri gerçekleşmediği zaman üzgün hissedebilirler ve gergin davranabilirler. Kişilerin isteklerinin her zaman gerçekleşmeyeceğini kabul ettikleri zaman duygusal yönde sakinlik hissedecekleri söylenmektedir (Neff, 2008b). Öz-şefkatli kişiler kendilerini yetersiz hissettiklerinde yargılamak yerine, olumlu bir düşünme yapısına teşvik edecektir (Neff, 2003a, 2003b). Yetersiz olduğu olaylarda kendisini yetersizliğe odaklanması yerine iyilik, acı hissettiği olaylardan kurtulması, sevinç ve farkında olması için kendisini teşvik etmelidir (Wallace, 1999; Öveç, 2007). Kişinin kendini eleştirme aşaması iki aşamadan oluşur. Birinci aşama, kişinin kendisinden düşmanlık derecesinde değersiz görmesi ve kişisel iğrenme derecesinde kişiyi etkisi altına almasıdır. İkinci amacı, yatıştırıcı, kendini iyi hissetme, kişinin kendisini sevmesi, samimiyet, rahatlık ve kendisine yön vermesi duygusundaki eksikliklerdir. Yüksek seviyedeki öz eleştiri kişinin rahatlamasını engellemektedir. Öz-şefkatli kişiler kendilerine öz eleştiri yapmaktan uzak dururlar (Deniz, Kesici ve Sümer, 2008).

2.2.2.2. Bilişsel Farkındalık

Farkındalık sözcüğü Pali dilinde 'sati' sözcüğünün İngilizce' den Türkçe' ye çevrilmesi ile oluşturulmuştur. Eski kaynaklarda sati sözcüğü, farkında olma, hatırlama, dikkat sözcükleri ile aynı kökten meydana gelmektedir. İlk kez 1921 yılında sati kelimesi İngilizceye farkındalık olarak çevrilmiştir. Farkındalık sözcüğü temelini Budizm'den almıştır.

Farkındalığın Budist içgörü egzersizlerinden bir tanesi olduğu ifade edilmiştir (Ögel, 2015). Farkındalık sözcüğü yeni nesil psikoterapötik tedavilerde önemli bir yer almaktadır. Farkındalık; kişiye acı hissettiren duygu ve düşüncelerine odaklanmayı, onlardan kaçmadan ya da bastırmadan oldukları gibi kabul etmeyi söylemektedir (Neff, 2003b). Ancak farkındalık kişiyi rahatlatan, acıdan kaçmasını sağlayan, yaşamın ötesine geçmek anlamlarını ifade etmemektedir (Germer, 2020). Farkındalık şefkatin temelini oluşturan önemli unsurlardan bir tanesidir. Farkındalık kavramının en basit tanımı şimdiki anın gerçekliğini kabullenme ile fark edilmesi olarak açıklanabilir. Kişinin şu andaki deneyimlerine açık olması, duygu ve düşüncelerini bastırmadan ya da onlardan kaçınmadan farkındalık seviyesini gelişimine olanak sağlamaktadır (Germer ve Neff, 2019). Öz- şefkatin alt boyutlarından olan farkındalık ise kişinin kendi kendine iyi gelmeyen deneyimlerinin kendisinin veya hayatının beğenmediği taraflarını görmezden gelmeyecek sağlıklı bir şekilde farkında olmasını ifade etmektedir. Kişinin şefkati kendine gösterebilmesi için kendine iyi gelen duygularının farkında olması gerekmektedir (Neff ve Germer, 2012). Farkındalık öz oluşum için vazgeçilmez bir unsur olmak ile birlikte bu iki kavramın aynı olmadığı da öne sürülmektedir. Farkındalık kavramı öz- şefkatin gerektirdiği farkındalık çeşidinden daha geniş kapsama sahip olduğu ifade edilmektedir. Diğer yandan öz- şefkat de olması gereken farkındalık türü; kişi acı hissettiğinde olumsuz duygu ve düşüncelerinin dengeleyici farkındalığını belirtmektedir. Daha kapsamlı olmayan farkındalık kavramı ise kabul, eşitlik ile herhangi bir yaşantılara dikkatli olma becerisini belirtmektedir. Öz- şefkat ve farkındalık arasında diğer bir fark ise kişinin ilgili olduğu hedefleri ile alakalıdır (Germer, 2009). Farkındalık kişinin içsel deneyimlerine yoğunlaşırken o şefkat kişinin bizzat kendisine odaklanır. Öz- şefkat, acı veren deneyimler meydana geldiğinde, kişinin kendini sakinleştirmesi ve rahata kavuşmasına olanak sağlamakta, buna benzer yaşantıların insan olmak ile alakalı olduğunu hatırlamaktadır (Neff ve Germer, 2012). Diğer yandan farkındalık basit bir yetenektir. Çünkü sadece 5 duyu organını kullanarak o an ne yaşadığını farkına varmasını sağlar (Germer ve Neff, 2019). Öz- şefkat kişi acı hissederken yalnızca deneyimlemesinin değil, kişinin kendini anlamasına da yardımcı olur (Dahm ve diğerleri, 2015.).

Kişi acısını bastırmadan ya da yadsımadan acıları karşısında şefkatli davranabilmektedir. Acı çekmek elbette ki açık bir biçimde hissedilebilmektedir. Ancak çoğunlukla yaşam kötü bir şekilde gittiğinde, kişi acı hissettiğini fark etmeden sorunları karşısında problem çözme yoluna gidebilmektedir. Öz- şefkate sahip olabilmek için acı

hissettiğinin farkında olması lazımdır. Farkındalık acı hissettiren duyguların eşit şekilde kabul etmesini ifade etmektedir. Birkaç dakika farkında olmak kolayken bu ruh halini korumak zordur.

2.2.2.3. Ortak Paydaşım

Kişi olumsuz duyguları sadece kendi başına geldiğini ve dünyada sadece acıyı kedi hissettiğini düşünebilmektedir. Kişi yaşanan şanssızlıklardan kendini sorumlu tutarak utanma duygusu hissedebilir. Utanma duygusu hisseden kişi başkalarıyla aralarına mesafe koyabilir. Bu durum realist ve objektif bir şekilde incelendiğinde yaşanan olumlu ya da olumsuz şeylerin kendinden kaynaklanmadığını ve diğer insanların da buna benzer durumları yaşadığı keşfedilir. Yaşanılan olumlu ya da olumsuz duygular geçicidir. Kişi yaşadığı deneyimleri diğer kişiler ile paylaşabilir. Kendini izole etmiş ya da yalnız olduğunu hisseden kişiler orta paydaşım duygusu bu gibi durumlara çözüm bulabilmektedir. Ortak paydaşım duygusuna sahip kişiler, hata yaptığında veya problem yaşadığında, yalnız ve başkalarından farklı hissetmez. Bu duyguların bütün insanlarda olduğunu bilir (Neely ve diğerleri, 2009). Ortak paydaşım, kişiyi iyi hissettirmeyen olumsuz duygulardan kaçmaması ya da bastırmaması gerektiğini, bu olumsuz duyguları olumlu duygular olarak kendine faydalı bir şekilde çevirmesidir. Ortak paydaşımın farkında olan kişiler, hakkaniyet, hürriyet, eşitlik gibi demokratik değerlere sahip kişilerdir. Bundan dolayı kendilerine ve başkalarına anlayışlı bir şekilde davranırlar (Neff, 2003a). Öte yandan ortak paydaşıma sahip kişiler kendilerine sıkıntı veren olumsuz duygularını bastırmak ya da kaçmak yerine bu olumsuz duygularını kendilerine faydalı olumlu duygular olarak düzenlemektedir. Ortak paydaşım ve empati birbirlerine benzeyen kavramlardır. Empati kavramının farklı bir biçimde tanımlanmaktadır fakat üzüntü hisseden kişinin yerine kendini koyması ve diğer kişilerin sıkıntılarının da farkında olması açıkça bir empatidir (Kirkpatrick, 2005).

2.2.3. Öz- Şefkat İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

2.2.3.1. Bilişsel-Davranışçı Kuram

Görüş olarak birbirlerine benzeyen iki kuram; Budizm ve bilişsel davranışçıdır. Hem bilişsel davranışçı hem de Budizm inandığı şey dünyanın insan düşünceleriyle

oluşturabileceğidir. Bu iki kuramda insan düşüncelerinin ortaya çıkış nedenlerini ve kişinin düşünceleriyle nasıl başa çıkabilecekleri noktasında yol gösterirler (Gilbert, 2005).

Bilişsel farkındalık kazanmak açısından ise ona odaklanmak kişiler açısından önem taşımaktadır (Perls, 1972). Ayrıca Geşalt Terapi yaklaşımının yöntemlerinden biridir (Atlı, 2019). Bu teknikte kişi 'şimdi ve burada' iki farklı sandalyede de farklı rol alarak, kişi kendinde kabul görmediği yönleriyle yüzleşme, kişinin kendini eleştirme fırsatı yakalayarak farkındalık kazanmasıdır. Gestalt terapinin diğer bir yöntemi olan boş sandalye tekniğinde kişi öz eleştiri yaparak, kendisinde önceden fark etmediği olumlu ve olumsuz yönleriyle alakalı farkındalık kazanır ve kişi kendini olduğu gibi kabul eder (Corey, 1982). Danışan kendisindeki olumlu ve olumsuz özelliklerin farkına varınca kendisine karşı daha çok öz şefkatli olur (Atlı, 2019).

2.2.3.2. Psikoanalitik Kuram

Psikoanalitik yaklaşımda öz şefkatin benzerlik gösterdiği nokta, obje ilişkisinden var olan gizil boşluk ile farkındalık ögesidir. Fantaziler ve gerçekler arasındaki ortak deneyim alanını ifade eden kavram gizil boşluk kavramıdır. Gizil boşluk kavramı anne ve bebek simbiyozundan, bebekte obje gelişiminin, bebekle annenin farklı iki kişi oluşumu süresince devam eder düşüncesinden doğmuştur. Bebekte öz şefkat gelişimi "ben" ve "ben değil" duygularıyla gelişir. Bebeğin nesnel olarak kendisine bakabilmesi öz şefkatin ana öğelerinden öz merhamet, bilinçli farkındalık ve paylaşımların bilinci olma ile yapabilir. Çocuk bu gizil süreçte kendi ve diğer insanları bağlar ve bilinçli farkındalık ile ortak insanlığın farklılıklarını öğrenir (Kirkpatrick, 2005).

Öz şefkatin başlangıç düzeyinde öz merhamet, paylaşımların farkında olma ve bilinçli farkındalık öğelerinin kişinin benliğini tarafsız şekilde görmeyi gerektirdiğinden dolayı, çocuk "bana ve bana değil" anlayabileceği bir konumda olabilir (Özyeşil, 2011).

Psikoterapideki temel amaç ise kişinin utanma duygusuyla kişide olumsuzluk yaratabilecek seviyedeki eleştirelliği azaltma ve öz şefkat ile oluşan kendi kendini yatıştırma yetisini arttırmaktır. Gilbert' in (2009a, 2009b), önerdiği "Öz- Şefkat Zihin Eğitimi" nde ise kişinin kendini sakinleştirme becerisi öz şefkat merkeze alınarak sağlanır. Kişinin eleştirel davrandığı ve tehdit hissettiği durumlarda üzerine çalışılacak nokta kişinin kendisine şefkatli ve daha sıcak davranmasıdır. Terapide öz şefkatin artırılması; merkeze aldığı notlar yazması, duyarlı ve sıcak ebeveyne ilişkin imgeler geliştirme gibi yöntemlerle sağlanır (Neely ve

diğerleri, 2009). Germer ve Neff (2013) “Farkındalık Odaklı Öz Şefkat Eğitimi” geliştirilmiş bu eğitim psikoanalitik temelli bir eğitimidir. Bu çalışma haftada 2.5 saatlik çalışmayla 8 haftada tamamlanır. Bu çalışmanın amacı kişinin kendisini sevmesi, sakinleştirmesini önce kendine sonra başka insanlara kibar olmasını sağlamaktadır.

Bu çalışmaya katılan kişiler günde 40 dakikada terapi dışında uygulana yaparlar. Çalışmanın sonucunda kişi yaşadığı durumla alakalı aşırı öznel bakış açıları yerine bilinçli farkındalık kazanmayı ve yalıtılmışlık yerine acısını diğer insanlarla paylaşabilmeyi kazanabilir. Öz-şefkat çalışmaları, iyi oluş ile öz-şefkat arasındaki ilişki için önemlidir.

2.2.3.3. İnsancıl Kuram

İnsancıl kuram ile öz şefkat kuramları birbiriyle ilişkilidir. Öz-şefkatin olumlu yapısıyla Rogers'in koşulsuz kabul ve pozitif anlayışını birbirlerine çok yakındır. Seilmeyen yönlerin kabulü koşul kabul ile sağlanır ve kişi böylece kendisini tanımayı, dinlemeyi, benimsemeyi öğrenir. Ayrıca kişinin kaygılarının azalmasını da sağlayabilir. Rogers' a (1967) göre terapilerde pozitif saygı ve koşulsuz kabul ile ulaşılmak istenen kişinin kendisini ifade edebilmesi, kendisine karşı eleştirel olmayan, nazik bir tutum içerisinde olması, kişinin kendisinin farkında olmasıdır (akt. Sümer, 2008). Ayrıca öz-şefkat ile gestalt kuramında bilinçle alakalı bazı ortak özelliği vardır. Gestalt kuramındaki zemin ve şekil ilişkisi ve öz-şefkatin farkındalıkla olan ilişkileri ortak yönleridir (Yağbasanlar, 2017). Perls, istenmeyen duygulara kişinin tahammül edebilmesinin zihin sağlığı açısından önemi üzerinde durmuştur.

Gestalt terapi danışanına sorumluluk verir. Perls ve arkadaşları arzulanmayan duygulara tahammül edebilme yeteneği üzerinde dururlar. İstenmeyen duygulardan kaçınmak, onlara anlam yüklemek bazı sağlık sorunlarına yol açabilir. Perls' in ilgilendiği Zen Budizm farkındalık üzerinde durur. Zen Budizm, varoluşçu kavram ve fenomenolojik yaklaşıma benzerliği o sırada yaşananların ve farkındalık bilincinin önemidir. Gestalt kuramında "şimdi ve burada" kavramı önemlidir ve terapist terapide kişiye duygu ve düşünceleriyle ilgili sorumluluk verir. Perls' in ifadesine göre kişinin bir bütün oluşturmaması durumunda şimdi ve burada olması mümkün olmaz (Voltan Acar, 2004).

2.2.3.4. İlişkisel Yaklaşım

İlişkisel-kültürel kuram (RCT), bütün ruhsal gelişmenin ilişkilerde ortaya çıktığını ve ilişkilerden uzaklaşarak, onlardan ayrılmaya yönelik önemli bir psikolojik sıkıntının kaynağı

olduğu bilinmektedir. İlişkisel kültürel kuram, esnekliğinin kişide olmadığını bağlantı kapasitesinde olduğunu ifade etmektedir (Jordan, 2005). İlişkisel kültürel kurama göre; birçok insan için ilk sıkıntı kaynağının soyutlama deneyiminin olduğu ve iyi olmanın gelişmeyi teşvik eden bir bağlamda meydana geldiğini bildirmiştir. Öte yandan kadınların erkeklerden farklı bir hayat yaşamaktan ziyade ilişki kurmak ile geliştiklerini; anlam ve refah duygularını yaşam boyunca ilişkilerinde bulundurduğu söylenmektedir (Jordan, 2001, s. 95). Ayrıca kültürel baskı altında kalmış kişi, sosyal dışlanma yaşayarak, kişinin yaşadığı acı ve travmanın temellerini atmış olduğu düşünülmektedir bildirilmektedir (Birrell ve Freyd, 2006).

İlişki kurma duygusu, öz-şefkatin temellini oluşturan unsurlardan bir tanesidir. Öz-şefkat insanların kusursuz olmadıklarını, bütün insanların acı yaşadıklarını ve hata yaptıklarının farkına varmasını sağlamaktadır. Öte yandan öz-şefkat tüm insanların bir konuda yetersiz olduklarını, başarısız hissettiklerini de farkına varmasını sağlamaktadır. Öz-şefkat sayesinde kişi, diğer kişiler ile ortak deneyimler yaşadığını fark edebilmektedir. Kişi Acı hissettiği zaman diğer kişilerden kendini soyutlamak yerine ilişki kurabilmektedir (Germer ve Neff, 2019; Neff, 2011).

2.2.3.5. Duygu Düzenleme

Zor duygularla karşılaşıldığında genel olarak beş kabul aşaması görülmektedir: (1) Direnç göstermek; gelenlerle mücadele etmek, (2) keşfetmek; rahatsızlığa merak duygusuyla yaklaşmak, (3) tolere etmek; güvenle dayanmak, istikrarlı kalmak, (4) izin vermek; duyguların gelip gitmesine izin vermek ve (5) arkadaş olmak; zorlu duygusal deneyimlerin değerini görmek (Germer ve Neff, 2019).

Duygusal düzenleme, kişilerin duygularının farkında oldukları, duygusal deneyiminin yoğunluğunu, süresini yönettikleri ve sıkıntılı veya kötü olaylar ile karşılaştıklarında duygusal durumun doğasını ve anlamını değiştirdiği süreç olarak tanımlanmaktadır (Thompson, 1994). Korku, endişe, kaygı, öfke, nefret ve diğer birçok duygu ile baş etmek zordur. Ancak hiçbir zor duygu yıkıcı değildir. Bir kişi kendi duygularına bağlandığında ya da onlardan kaçındığında, duygular yıkıcı olmaktadır. Duyguların yıkıcı olmaması için; duygulardan kaçınmamak, öz-şefkatli şekilde davranmak gerekmektedir (Germer, 2020).

Kişiler hayatlarının belirli zamanlarında kaygılı, endişeli, kederli ve yetersiz gibi olumsuz duygular hissedebilirler. Öz-şefkati gelişen kişiler; olumsuz duygulardan kaçmak ya da bastırmak yerine onlar ile baş etmeyi öğrenebilir, yaşantılarını daha yaşanabilir konuma ve

anlaşılabilir duruma getirebilmektedirler. Anlayış, başkalarının acılarına hassas bir şekilde davranmayı, başkalarının da acı olaylar yaşadığının farkında olmasını, başkalarının çektiği acıyı hafifletmeye istekli olmasını, yetersiz olan ya da hata yapan kişileri eleştirmeden onları anlamayı ifade eder. (Deniz, Kesici ve Sümer, 2008).

Öz- şefkat sanatı, üzüntü meydana geldiğinde ona adım adım ulaşmayı sağlamaktadır. Kolay olmayan duygular ile karşılaştığında genellikle beş aşamaya görülür: (1) Karşı koymak, (2) araştırmak, (3) tahammül etmek, (4) imkan vermek ve (5) dost olmak (Germer ve Neff, 2019).



2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Riskli Davranışlar İle İlgili Araştırmalar

2.3.1.1. Riskli Davranışlar İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Siyez ve Aysan (2007) tarafından yapılan çalışmada ergenlerde ortaya çıkan problem davranışların koruyucu ve risk faktörleri açısından tetkik edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma 15-17 yaş aralığındaki 1237 ergen ile yürütülmüştür. Ergenlerde problem davranışların görülme olasılığının yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir. Koruyucu faktörler ile problem davranışlar arasında negatif yönde düşük ve orta düzeyde ilişki olduğu; risk faktörlerinin ise problem davranışlar ile arasında pozitif yönde düşük ve orta düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Öte yandan problem davranışların yordanmasında kişilik sisteminde bulunan risk faktörleri ve koruyucu faktörlerin, algılanan çevre ve davranış sistemi içerisinde bulunan risk faktörleri ve koruyucu faktörlere karşı problem davranışları yordama rolünün daha fazla olduğu saptanmıştır.

İnandı, Özer, Akdemir, Akoğlu, Babayiğit, Turhan ve Sangün (2009) yaptığı çalışmada, Hatay' daki lise öğrencilerinde psikolojik özellikler ve madde kullanımının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, lise eğitimine devam eden öğrencilerde, alkol kullananların özgüven ve saygı, sigara kullananların ise sürekli kaygı puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan sigara ve madde kullananların şiddet davranışı göstermeleri ve şiddete maruz kalmalarının daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Gençtanırım Kuru (2010), tarafından gerçekleştirilen çalışmada ergenlerde riskli davranışların yordanmasını tetkik etmek amaçlanmıştır. Çalışma Ankara ilindeki farklı liselere giden 491 ergen ile yürütülmüştür. Sosyal destek, içe yönelim ve akademik başarı değişkenlerinin ergenlerin anti-sosyal davranışlar, madde kullanımı, beslenme alışkanlıkları ve okul terki faktörleri anlatılan riskli davranışları yordama güçleri bir model ile test edildiği belirtilmiştir. Ergenlerde riskli davranışların yordanması için oluşturulan bu modelin manidar olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca bu modele göre sosyal destek değişkeninin riskli davranışları manidar olarak yordadığı da belirtilmiştir.

Çataloğlu (2011) çalışmada madde kullanan ve kullanmayan ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri ve aile işlevleri açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışma İzmir ilinde yer alan liselere devam eden 750 ergen ile yürütülmüştür. Madde kullanmayan ergenlerin, madde kullanan ergenlere göre koruyucu faktörlere sahip olma algılarının daha olumlu olduğu saptanmıştır. Madde kullanmayan ergenlerin, madde kullanan ergenlere göre

ailesini "problem çözüme" ve "duygusal tepki verebilme" yapıları açısından daha olumlu algıladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011) çalışmada, lise öğrencilerinde okul terk etme riskinin yordanması amaçlanmıştır. Çalışma, Ankara ilinde liseye devam eden 478 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada okulu terk etme riskini aile ve arkadaş desteğinin azalttığı, dürtüsel davranmanın ise arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan disiplin cezası, alkol-sigara kullanımı ve anti-sosyal davranışlar okulu terk etme riskini artıran aracı değişkenler olduğu saptanmıştır.

Arslan Şahin (2011) çalışma, Ankara'daki iki lisenin öğrencilerinde riskli sağlık davranışlarını ve bu davranışlar üzerinde akran baskısının ve diğer bazı faktörlerin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma 638 lise öğrencisiyle yürütülmüştür. Akran baskısı ile riskli sağlık davranışları arasında pozitif yönde manidar düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin riskli sağlık davranışları ve akran baskısı seviyesi kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

İkiz ve Savi Çakar (2012), ergenlerde algılanan sosyal destek ile riskli davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 360 öğrenci ile yürütülmüştür. Ergenlerin aileden, öğretmenden ve akranlarından algıladıkları sosyal destek ile riskli davranışlar arasında manidar düzeyde ilişki olduğu belirtilmiştir. Başka bir ifadeyle ergenlerin aileden, öğretmenden ve akranlarından algıladıkları sosyal destek arttıkça riskli davranışlarında da düşüş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Savi Çakar, Tagay, Karataş ve Yavuzer (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı sıkça rastlanan riskli davranışların öğrenciler ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak nitelendirilmesidir. Çalışma, farklı liselerde görev alan 59 (25 Kadın, 24 Erkek) öğretmen ve 50 (29 Kız ve 21 Erkek) lise öğrencisiyle yürütülmüştür. Öğrenciler ve öğretmenler riskli davranışlar konusunda paralel görüşler içinde oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin sigara içme, okul kurallarına uymama ve kötü beslenmeyi; öğrencilerin ise, sigara içme, okulda şiddet- kavga etme, kötü beslenme ve okuldan kaçmayı riskli davranış olarak gözlemledikleri belirtilmiştir.

Arslan ve Balkıs (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ergenlerde duygusal İstismar, problem davranışlar, öz yeterlik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiyi tetkik etmektir. Çalışma Isparta ilinde farklı liselere giden 14-19 yaş aralığındaki 331 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışmada anne-babadan algılanan duygusal istismarın psikolojik sağlamlık,

öz-yeterlik ve problem davranışları doğrudan yordadığı sonucu elde edilmiştir. Anne-babadan algılanan duygusal istismar ile problem davranışlar arasındaki ilişkide öz-yeterlik ve psikolojik sağlamlığın kısmi aracılık rolü olduğu ve anne-babadan algılanan duygusal istismar ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide öz-yeterliğin kısmi aracılık rolü olduğu bulunmuştur.

Özdemir (2016), tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin çocukluk dönemi örselenme yaşantıları, akran zorbalığı ve psikolojik sağlamlık düzeyleri ile riskli davranışları arasındaki ilişkide sapkın arkadaşların aracı rolünü belirlemeye yönelik bir model geliştirmek hedeflenmiştir. Çalışma Burdur ili Anadolu liselerine devam eden 562 öğrenci ile yürütülmüştür. Ergenlerin çocukluk dönemi örselenme yaşantıları, akran zorbalığı ve psikolojik sağlamlık düzeyleri ile ergenlik dönemi riskli davranışları arasındaki ilişkide sapkın arkadaşların aracılık rolü üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan (2017) çalışmada, ergenlik döneminde problemlili kumar oynama ile riskli davranışların ilişkisinin incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışma, 14-19 yaş aralığındaki 784 ergen ile yürütülmüştür. Problemlili kumar oynamanın ve tüm riskli davranışların erkekler arasında kızlara göre daha yaygın olduğu saptanmıştır. Çalışmada, ergenler arasında “eğlenme/ heyecanlanma, sosyalleşme, kaçınma ve para kazanma”nın, problemlili kumar oynamayla ilişkili olduğu belirtilmiştir.

İlter (2018) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin sosyal destek algılarının sigara ve alkol maddelerine karşı tutumlarına olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, 14-19 yaş aralığındaki 146 öğrenci ile yürütülmüştür. Ergenlerin yarısına yakınının sigara ve alkol maddelerini kullandıkları saptanmıştır. Sigara kullanımının alkol kullanımına oranla daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Çalışmada, ergenlerin çevresinden algıladıkları sosyal destek ortalamasının üst sınıra yakın olduğu ve bu sonuçların öğrencilerde sigara ve alkol kullanım davranışları açısından manidar olmadığı tespit edilmiştir.

2.3.1.2. Riskli Davranışlar İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bensley, Van Eenwyk, Spieker ve Schoder (1999) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerin çocukluk dönemi istismar ve cinsel taciz yaşantıları ile ergenlik dönemi anti-sosyal davranışları ve intihar düşüncesi/davranışı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma ABD'nin Washington eyaletinde 8., 10. ve 12. sınıfa devam eden öğrenciler ile yürütülmüştür. Öğrencilerden cinsel taciz, istismar öyküleri ve son bir yıl içerisindeki anti-

sosyal davranış, intihar düşüncesi ve davranışlarına ilişkin bilgiler alınmıştır. Ergenlerin çocukluk çağı istismar yaşantısı ile ergenlik dönemindeki anti-sosyal davranışlar, intihar düşünce ve davranışları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Piko (2000) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerde sigara, alkol ve madde kullanımı üzerinde sosyodemografik değişkenlerin ve psikolojik sağlığın ebeveynlerden ve akranlardan algılanan sosyal desteğin yordama gücünün incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 1039 ergen ile yürütülmüştür. Cinsiyet, yaş ve okul türü değişkenlerinin ergenlerdeki sigara, alkol ve madde kullanımı riskli davranışlarını manidar olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerde karşılaşılan riskli davranışlar kızlara oranla daha fazladır. Yaş değişkeni incelendiğinde, yaş arttıkça madde kullanımıyla ilgili riskli davranışlarda yoğunluk olduğu belirtilmektedir. Baba desteğinin düşük olarak algılanması, ergenlerde madde kullanımını arttırdığı saptanmıştır.

Lagana (2004) aile, sosyal destek değişkenlerinin okul terki yordayıcıları olarak incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, çeşitli okul terki riskine sahip 3 farklı grup ortaöğretim öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışmada, düşük not, erişkin ve akran desteği almayan erkek lise öğrencilerinin, yüksek risk grubunu oluşturdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Moran, Vuchinich ve Hall (2004) tarafından yapılan çalışmada, çocukluk çağı istismar yaşantısı ve ergenlik dönemi madde kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışma 10., 11. ve 12. sınıfa devam eden 2187 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma da riskli davranışlar; alkol, tütün ve yasadışı madde kullanımı yönünden değerlendirilmiştir. İstismar yaşantılarının dört türü ile riskli davranışların üç boyutu arasında manidar düzeyde ilişki olduğu belirtilmiştir. Duygusal istismar yaşantısı ile madde kullanma arasındaki ilişkinin fiziksel ve cinsel istismar yaşantısına göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Hem cinsel hem de fiziksel istismar yaşantısı ile madde kullanımı arasındaki ilişkinin diğer istismar türlerine göre daha güçlü olduğu ifade edilmiştir.

Perkins ve Jones (2004) tarafından yapılan çalışmada, fiziksel istismara uğrayan ergenler ile riskli davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Koruyucu faktörler; bireysel özellikler, aile etkeni ve aile dışı faktörler olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. Fiziksel istismara uğrayan ergenlerin, uğramayan ergenlere göre riskli davranışlar gösterme oranının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Koruyucu faktörlerin ise riskli davranışlar ile anlamlı düzeyde ilişkisi olduğu bulunmuştur. Akran grubunun bireysel özellikleri, riskli davranışların en büyük yordayıcısı olarak belirtilmiştir.

Thompson vd. (2012) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerin intihar eğilimleri ile çocukluk dönemi istismar yaşantıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 740 ergen ile yürütülmüştür. Ergenlerin çocukluk dönemindeki cinsel, fiziksel ve duygusal istismar yaşantıları ile ergenlik dönemindeki intihar düşünceleri arasında yüksek düzeyde manidar ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan çocukluk döneminde tanık olunan aile içi şiddet yaşantıları ile ergenlik dönemindeki intihar düşüncesi arasında orta düzeyde ilişki olduğu belirtilmiştir.

Layne vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada, çocukluk dönemi travmatik yaşantıları ile ergenlik dönemi riskli davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma yaşamı boyunca en az bir kez travmatik yaşantıya maruz kalmış 3785 ergen ile yürütülmüştür. Çalışmada, maruz kalınan her bir travma yaşantısının riskli davranışların ortaya çıkma olasılığını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Buckholdt ve diğ. (2015), tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencileri ve madde bağımlısı olan kişilerden oluşan iki farklı örneklem üzerinde duygu düzenleme bozuklukları ve riskli davranışlar arasında ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Üniversite öğrencileri klinik bakımdan manidar düzeyde yeme bozuklukları ve bilinçli kendini yaralama davranışı olan kişilerde, etkili duygu düzenleme stratejilerini iyi kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bilinçli kendine zarar verme davranışı ve yemek bozuklukları olan madde bağımlısı kişilerin, yalnızca madde bağımlısı olan kişilere göre etkin duygu düzenleme becerilerinde zorluk yaşadıkları belirtilmiştir.

2.3.2. Öz- Şefkat İle İlgili Araştırmalar

2.3.2.1. Öz- Şefkat İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akın (2014a), tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin öz- şefkatin psikolojik kırılganlık üzerinde yordayıcı gücünü incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, 156 kadın 125 erkek olmak üzere toplamda 281 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Öz- şefkatin pozitif alt boyutları ile psikolojik kırılganlık arasında negatif yönlü, öz- şefkatin negatif alt boyutları ile psikolojik kırılganlık arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öz- şefkatin psikolojik kırılganlık üzerinde %56 yordama gücüne sahip olduğu belirtilmiştir.

Akın (2014b) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin sosyal iyi oluş üzerinde öz- şefkatin yordayıcı etkisini incelemiştir. Çalışma, 170 kadın ve 159 erkek olmak üzere toplam

329 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Öz- şefkatin pozitif alt boyutlarının sosyal iyi oluş ile pozitif yönlü, öz- şefkatin negatif alt boyutlarının sosyal iyi oluş ile negatif yönlü ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal iyi oluş üzerinde öz- şefkatin açıklayıcı rolü %33 olduğu belirtilmiştir.

Aktaş ve Şahin (2018) üniversite öğrencileri ve üniversite mezunlarından narsistik kişilik özelliğine sahip olanların narsistik kişilik özelliği gösterme düzeylerine göre öz- şefkat ve duygu düzenleme güçlüklerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemeyi ve farklılığın yönünü belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda, öz- şefkat puanlarının artmasıyla birlikte narsistik kişilik özelliği puanlarının azaldığı belirtilmiştir. Ayrıca öz- şefkat düzeyi arttıkça duygu düzenleme gücüğü puanlarının azaldığı da belirtilmiştir.

Yağbasanlar (2018) çalışmasında üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile dini yönelimleri ve öz-şefkatleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma, 538 kadın ve 154 erkek üniversite öğrencisinin katılımıyla 692 kişiyle yürütülmüştür. Dini yönelimlerin ve öz-şefkatin psikolojik dayanıklılık ile pozitif yönde anlamlı ilişkilere sahip olduğu ve dini yönelim değerleri yüksek olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılığının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan öğrencilerin öz-şefkat düzeyleri yükseldikçe psikolojik dayanıklılık düzeylerinin de yükseldiği ifade edilmiştir.

Yıldırım (2018) ergenler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, öz-şefkat geliştirme programının, öz-şefkat, şefkat korkusu ve öznel iyi oluş seviyeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Öz- şefkat geliştirme programı, ergenlerin gelişim dönemi özellikleri ve öz-şefkat egzersizleri göz önüne alınarak oluşturulmuştur. Altı oturumu bulunan öz-şefkat geliştirme programının son-test sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu puanları arasında manidar farklılık olmadığı saptanmıştır. Ancak işlem üzerinden 6 hafta geçtikten sonra izleme çalışmalarında deney grubunun öz-şefkat puanlarının kontrol grubuna karşı manidar bir şekilde arttığı gözlemlenmiştir. Öz-şefkat geliştirme programı, deney grubundaki ergenlerin öz-şefkat ve öznel iyi oluş seviyelerini yükseltmede, şefkat korkusu düzeylerini azaltmada etkili olduğu söylenebilir.

Barutçu-Yıldırım ve Demir (2019) çalışmasında üniversite öğrencilerinde erteleme, kaygı, özgüven, öz- şefkatin kendini sabotaj eğilimi üzerindeki yordama gücünü incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma, lisans eğitimine devam eden 404 kız ve 397 erkek olmak üzere toplam 801 kişiyle yürütülmüştür. Erteleme, özgüven, kaygı, öz- şefkatin kendini sabote etme eğilimini anlamlı şekilde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öz- şefkat ile kendini sabote etme eğilimi, erteleme, kaygı arasında negatif yönde orta seviyede manidar bir ilişkinin bulunduğu,

özgüven ile öz-şefkat arasında orta seviyede pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ifade edilmiştir.

Bayar (2019) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinde öz şefkat, depresif duygulanım ve cinsiyetin beden imajını yordayıp yordamadığı test edilmiştir. Çalışma, Ankara'daki büyük bir üniversitede lisans eğitimine devam eden 230 öğrenci ile yürütülmüştür. Öz-şefkat, depresif duygulanım ve cinsiyetin beden imajını yordayıp yordamadığı aşamalı doğrusal regresyon analizi ile üç farklı model oluşturulmuştur. Oluşturulan üç modelin de anlamlı olduğu görülmüştür. Öz-şefkat, depresif duygulanım ve cinsiyet değişkenleri birlikte üçünün birlikte beden imajı puanlarının yaklaşık %37'sini açıkladığı ifade edilmiştir. Öte yandan beden imajı puanlarının en güçlü yordayıcısının ise öz-şefkat olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karaoğlu ve Erzi (2019) tarafından yapılan çalışmada genç yetişkinlerde yeme tutumları ve çocukluk çağı travmaları arasındaki ilişkide öz şefkat ve duygu düzenleme güçlüğünün aracı rolü incelenmiştir. Çalışma, 18-40 yaş arası 345 kadın ve 159 erkek olmak üzere toplam 504 kişiyle yürütülmüştür. Yeme tutumları ile çocukluk çağı travmaları arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğünün ve öz şefkatin aracı rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Onaylı (2019) çalışmasında aldatılma deneyimi yaşamış kişilerin öz-şefkat, affetme, ruminasyon, ve bilişsel değerlendirmeleri ve aldatılmaya verdikleri olumsuz duygusal tepkiler arasındaki karşılıklı ilişkileri (doğrudan ve dolaylı) incelemeyi amaçlamıştır. Ayrıca farklı cinsiyetlerin aldatılma karşısında verilen tepkileri de incelenmiştir. Çalışma, flört ilişkilerinde aldatılan 431 kişiyle yürütülmüştür. YEM sonuçlarına göre aldatılan kişinin yüksek affetme becerisiyle daha düşük seviyede olumsuz duygu gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ruminasyon düzeyleri arttığında ve kişiler olayları bir tehdit olarak gördüklerinde, olumsuz duyguların daha güçlü olduğu ifade edilmiştir. Öte yandan, kişiler olayları kendileri tarafından kontrol edilebilir olarak algıladıklarında ve durumu kimsenin kontrol edemediğini algıladıklarında, daha yüksek düzeyde olumsuz tepkiler göstermişlerdir.

Sarıcaoğlu ve Arslan (2019) tarafından yapılan bilinçli öz- anlayış programının üniversite öğrencilerinin öz- anlayışına (self compassion) etkisini incelediği çalışmasında ise, 8 oturumdan oluşan programda üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeyini arttırdığını ifade etmiştir. Yapılan izleme çalışması ile programın kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öz- anlayış düzeylerinde son teste göre farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Kılıç (2020) tarafından yapılan çalışmada üniversite eğitimine devam eden genç yetişkinlerin algılanan stres ve aleksitimi düzeyleri arasındaki ilişkide öz şefkatin aracı rolünü saptamak amaçlanmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma, Ondokuz Mayıs Üniversitesinde lisans eğitiminde olan 289' u kadın ve 218'i erkek olmak üzere toplam 507 kişi ile yürütülmüştür. Algılanan stres ve aleksitimi arasındaki ilişkide öz şefkatin aracılık rolüne sahip olduğu saptanmıştır. Öte yandan algılanan stresin, aleksitimi üzerindeki toplam etkisinin %48'inin, öz şefkat aracı değişkeninin oluşturduğu dolaylı etki ile açıklanmıştır.

2.3.2.2. Öz- Şefkat İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Neff (2003b), üniversite öğrencileriyle 2 çalışma gerçekleştirmiş olup öz- şefkatin yapısını araştırıp öz- şefkat ölçeğini geliştirmiştir. Birinci çalışmasında, öz- şefkat puanları artarken depresyon ve anksiyete puanlarının azaldığı ve yaşam doyumu puanlarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Öz- şefkatin öz- saygıdan farklılığını belirlemek amacıyla yapılan ikinci çalışmada öz- şefkat ile narsist kişilik envanteri puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ve öz- saygı ile narsistik kişilik puanları arasında pozitif yönde manidar bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öte yandan kendini kabul, öz- saygı, öz- belirleme, psikolojik ihtiyaçların yeterlilik, ilişki, özerklik ihtiyacı alt boyutlarının puanları ile öz- şefkat puanları arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Neff danışmanlığında Kirkpatrick (2005) tarafından yapılmıştır. Araştırma, deney ve kontrol grubundan oluşan 80 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Gestalt terapi yöntemlerinden iki sandalye yöntemiyle öz- şefkat geliştirme programı uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda öz- şefkat geliştirme programının katılımcılarda öz- eleştirel inançlara meydan okumaya ve olumsuz değerlendirmelerini kendi kendilerini kabul etmeye dönüştürmelerine yardımcı olduğu ileri sürülmüştür. Çalışmada deney grubundaki katılımcıların öz- şefkatlerinde artma, kendilerine karşı olumsuz tutumlarında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Leary vd. (2007) tarafından üniversite öğrencilerinin katılımıyla 5 aşamada gerçekleşen çalışmada günlük yaşamda karşılaşılan olumsuz olaylara gösterilen duygusal ve bilişsel tepkiler ile öz- şefkat arasındaki ilişkileri incelemiştir. Günlük hayatta olabilecek olumsuz durumlara gösterilen duygusal ve bilişsel tepkiler karşı öz- şefkatin yordama gücü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan kişilerin acı verici sosyal olayları düşünürken olumsuz duygulara yönelik öz- şefkatin koruyucu bir etmen olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte kişilerin olumsuz duygulara kapılmadan, olumsuz durumlardaki rollerini kabullenmelerinde öz- şefkatin iyileştirici gücü olduğu ifade edilmiştir.

Neff, Rude ve Kirkpatrick (2007) çalışmada üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik özellikleri, pozitif psikoloji sağlığı ile öz-şefkat arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Mutluluk, olumlu duygu, iyimserlik, bilgelik, girişkenlik, merak etme ve keşfetme, uyumluluk, dışa dönüklük, sorumluluk puanları ile öz-şefkat puanları arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öz-şefkat puanları ile olumsuz duygu ve nevrotiliklik puanları arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür. Pozitif işleyişi açıklamada beş faktör kişilik özelliklerinin yordamadığı bölümleri, öz-şefkatin açıkladığı ifade edilmiştir.

Raes (2010) üniversite öğrencilerinde depresyon, kaygı ve öz-şefkat arasındaki ilişkide ruminasyon ve endişenin aracı rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Öz-şefkat puanı ile anksiyete, depresyon, endişe, ruminasyon puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tanaka vd. (2011) çocuk korumadaki ergenlerle yürüttüğü çalışmasında çocukluk döneminde kötü muamele deneyimleri ile öz-şefkat arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çocuklukta yaşanan duygusal ihmal, duygusal istismar, fiziksel istismar, fiziksel ihmal puanları arttıkça öz-şefkat puanlarının azaldığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte öz-şefkat puanlarının artmasıyla depresif ruh halini, kaygı seviyesini ve sosyal işleyiş sorunlarını içeren genel sağlık, depresyon, alkol kullanma, öz-kıyım girişiminde bulunma puanlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yarnell ve Neff (2012) üniversite öğrencilerinin çatışma durumlarında kendi ihtiyaçları ile başkalarının ihtiyaçları arasındaki dengeyi kurması ile öz-şefkat arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bununla birlikte öz-şefkati yüksek olan kişilerin kişilerarası çatışmalarda kendi ihtiyaçlarıyla birlikte başkalarının ihtiyaçlarını da düşünerek uzlaşmacı bir şekilde çatışmayı sonlandırdıkları belirtilmiştir.

Werner vd. (2012) çalışmasında, sosyal anksiyete tanısı almış kişiler ile sağlıklı kişilerin, sosyal anksiyete bozukluğu olup tedavi olmak isteyen kişilerde öz-şefkatin ve ilişkili olan değişkenleri incelemiştir. Sosyal anksiyete bozukluğu olan kişilerde öz-şefkat puanları sağlıklı kişilerden daha düşüktür. Sosyal anksiyete bozukluğu olan kişilerde öz-şefkat ile sosyal anksiyetenin ilişki bulunmamıştır fakat öz-şefkat ile olumlu ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasında ilişki bulunmuştur. Öte yandan sosyal anksiyete bozukluğu olan kişilerde yaş arttıkça öz-şefkat puanlarının azaldığı, sağlıklı bireylerde yaş arttıkça öz-şefkat puanlarının da arttığı görülmüştür.

Germer ve Neff (2013)' in 8 haftadan oluşan ve haftada 2,5 saat süren programı, çalışmaya katılan bireylerin öz- şefkat geliştirmelerine yardımcı olmak için oluşturulmuştur. Programda birden fazla meditasyon (Sevgi dolu nezaket, Şefkatli nefes alma) ve günlük yaşamda kullanılabilecek uygulamalar (Yatıştırıcı dokunuş, Kendine şefkatli mektup yazma) yer almıştır. Programın sonucunda, çalışmaya katılan bireylerin öz- şefkat düzeylerinde anlamlı bir artış görülmektedir. Başka bir deyişle geliştirilen programın etkili olduğu görülmüştür.

Terry vd. (2013) çalışmada, üniversite öğrencilerinin, üniversiteye başladıkları zaman karşılaştıkları akademik ve sosyal zorluklara verilen tepkilerde öz- şefkatin etkisini incelemeyi hedeflemişlerdir. Öz- şefkat puanların ev hasreti ve depresyon puanları ile negatif olarak ilişkili, üniversiteye başlama kararından ve sosyal yaşamdan hoşnut olma puanları ile pozitif olarak ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Neff ve Beretvas (2013) çiftlerde öz- şefkat puanları ile sağlıklı romantik ilişkiler arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Öz- şefkatlerinin artmasıyla beraber pozitif ilişki seviyelerinin de yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan öz- şefkatin pozitif ilişkilerde öz- saygı ve bağlanma tarzlarından daha yüksek açıklama gücünün olduğu belirtilmiştir.

Pisitsungkarn vd. (2014) kadın üniversite öğrencilerinin beden imajı memnuniyeti ile özgüvenleri arasındaki ilişkide öz- şefkatin aracı rolü tetkik edilmiştir. Öz- şefkatin; özgüven ve beden imajı memnuniyeti değişkenleriyle arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte öz- şefkatin beden imajından memnun olma ile özgüven arasındaki pozitif ilişkiye manidar bir şekilde aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bluth, Roberson ve Gaylord (2015) tarafından yapılan çalışmada Farkındalık Temelli Öz-Şefkat Geliştirme Programının 10-18 yaş grubundaki ergenler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ergenler için oluşturulmuş ve 1,5 saatlik oturumlarda verilen Breathe müfredatı işlenmiştir. Altı oturumdan oluşan Müdahale grubunda olan ergenlerin öz-şefkat ve farkındalık puanları yükselirken; olumsuz duygu, stres, kaygı ve depresyon puanlarında düşüş olduğu belirtilmektedir.

Zessin vd. (2015) öz- şefkat ile iyi oluşun farklı türleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmada 79 örnekleme tek bir örnekleme toplanarak toplam kişi sayısı 16,416 olarak belirlenmiştir. Öz- şefkat ile iyi oluş arasında orta düzeyde ilişki büyüklüğü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arimitsu (2016) çalışmasında Japon bireylerde öz-şefkat geliştirme programının etkisini incelemiştir. Yedi oturumdan oluşan öz-şefkat geliştirme programı, yaş ortalaması 19 olan bireylerle yürütülmüştür. Öz-şefkat geliştirme programı, meditasyonlardan ve egzersizlerden meydana gelmektedir. Düşük öz-şefkat düzeyine sahip bireylerle yürütülen çalışmanın sonucunda deney grubunun öz-şefkat düzeylerinde anlamlı bir artış meydana gelmiştir. Öte yandan öz-şefkat geliştirme programında yer alan bireylerin benlik saygısı, olumlu duygu puanlarında yükselme olurken depresyon, kaygı, olumsuz duygu, utanç ve suçluluk puanlarındaysa düşüş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Donovan ve diğerleri (2016) çalışmasında, ergenlerin öz-şefkat çalışmaları yapması için bir telefon programı oluşturmuştur. 20 kişi ile 1 ay süresince telefon programının amacına yönelik oluşturulan öz-şefkat geliştirme egzersizleri yapmışlardır. Çalışmaya katılan ergenlerin, telefon programıyla yapılan egzersizlerle öz-şefkatlerinde artış olduğu ve öz-şefkatlerinin geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Mehr ve Adams (2016) üniversite öğrencilerinde öz-şefkat, uyumsuz mükemmeliyetçilik ve depresif semptom arasındaki ilişkileri tetkik etmeyi amaçlamıştır. Öz-şefkat ile depresif belirtiler arasında ve öz-şefkat ile uyumsuz mükemmeliyetçilik değişkenleri arasında negatif anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Öte yandan öz-şefkatin depresif belirtiler ile uyumsuz mükemmeliyetçilik değişkenleri arasında aracı rolü olduğu saptanmıştır.

Souza ve Hutz (2016), 18-66 yaş aralığındaki yetişkinlerde öz-yeterlilik, özgüven, öz-şefkat değişkenleri arasındaki ilişkileri ve demografik bilgilere göre öz-şefkat puanlarını tetkik etmiştir. Öz-şefkat ile özgüven ve öz-yeterlilik değişkenleri arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Homan ve Sirois (2017) çalışmasında, öz-şefkat ve fiziksel sağlık arasındaki ilişkide algılanan stres ve sağlığı geliştirici davranışların aracı rolü tetkik edilmiştir. Çalışma çevrimiçi anketle katılan 176 kişi ile yürütülmüştür. Öz-şefkat algılanan stresi negatif ve anlamlı düzeyde, sağlığı geliştirici davranışlarını pozitif ve manidar bir şekilde yordamıştır. Ayrıca algılanan stresin, sağlığı geliştirici davranışları negatif ve manidar bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Joeng vd. (2017) üniversite öğrencileri ve mezun olmuş kişilerin depresyon, anksiyete, bağlanma stilleri ve öz-şefkat arasındaki ilişkileri tetkik etmişlerdir. Kaygılı ve kaçınan bağlanma stili, depresyon, anksiyete ile öz-şefkat arasında negatif manidar bir ilişki olduğu;

kaygılı ve kaçınan bağlanma stilleri ile depresyon ve anksiyete değişkenleri arasında pozitif manidar bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Daltry, Mehr, Sauers ve Silbert (2018), üniversite öğrencilerinde öz şefkat ve empati arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 221 kadın ve 96 erkek olmak üzere toplam 323 katılımcı dahil edilmiştir. Kadın üniversite öğrencilerinde öz-şefkat ve empati kurabilme arasında manidar bir ilişki bulunmazken erkek üniversite öğrencilerinde öz-şefkat ve empati kurabilme arasında negatif ve manidar bir ilişki olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle öz-şefkati yüksek olan bireylerin diğerleriyle daha az empati kurabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Gill, Watson, Williams ve Chan (2018) 14-18 yaş aralığındaki ergenlerde sosyal kaygı ile öz-şefkat arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Olumsuz değerlendirilme korkusu, bilişsel kaçınma, sosyal kaygı, genel öz bilinç ve özel öz- bilinç değişken puanları ile öz-şefkat arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öte yandan sosyal kaygı üzerinde öz-şefkat, depresyon ve genelleştirilmiş kaygı değişkenlerinin açıklama gücü olduğu görülmüştür.

Muris vd. (2018), psikoloji öğrencileri, psikologlar ve lise öğrencilerinde öz-şefkat ölçeğinin geçerlik çalışmasını yapmayı ve öz-şefkat puanları ile başa çıkma stilleri, depresyon, anksiyete puanları arasındaki ilişkileri tetkik etmeyi amaçlamıştır. Öz-şefkatin öz-sevecenlik, ortak paydaşım, bilinçlilik alt boyutlarının anksiyete ve depresyon ile negatif yönlü; öz-yargılama, aşırı özdeşim, izolasyon alt boyutlarının anksiyete ve depresyon ile pozitif yönlü manidar bir ilişkide olduğu ifade edilmiştir.

Shin ve Lim (2018) çalışmada, üniversite öğrencilerinde öz-şefkat ile ruh sağlığının psikolojik, duygusal, sosyal iyi oluş boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öz-şefkat puanları ile duygusal iyi oluş, psikolojik iyi oluş, sosyal iyi oluş puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde manidar bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öz-şefkatin pozitif alt boyutlarının puanları ile psikolojik, duygusal, sosyal iyi oluş puanları arasında pozitif yönlü, öz-şefkatin negatif alt boyutlarının puanları ile psikolojik, sosyal, duygusal iyi oluş puanları arasında negatif manidar bir ilişki bulunmuştur.

Brophy, Brahler, Hinz, Schmidt ve Korner (2020) çalışmada, Almanya'da genel bir nüfus örnekleminde bağlanma güvensizliği ve depresyon ile yaşam kalitesi arasındaki ilişkide öz-şefkatin, öz-sıcaklık ve öz-soğukluk olmak üzere iki farklı özelliğinin aracı rolü tetkik edilmiştir. Güvensiz bağlanmanın, artan öz-sıcaklık ve artan öz-soğukluk ile depresyon

septomları üzerindeki değişimi ve yaşam kalitesini azaltıp azaltmadığını belirlemek için arabuluculuk analizi yapılmıştır. Bağlanma ile ilgili kaygı ve kaçınmanın, depresif semptomlar üzerinde manidar bir doğrudan etkiye ve öz-sıcaklık ve öz-soğukluk yoluyla ise dolaylı bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Öte yandan bağlanma ile ilgili kaygı ve kaçınmanın, yaşam kalitesi üzerinde ise doğrudan etkiye ve öz-soğukluk yoluyla dolaylı etkiye sahip olduğu ancak öz-sıcaklık yoluyla dolaylı etkinin ise istatistiksel olarak manidar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Lise öğrencilerine yönelik öz-şefkat geliştirme programının riskli davranışlar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desene göre oluşturulmuştur. Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Fraenkel ve Wallen (2008) deneysel desenlerin iki temel şartını; ‘bağımlı değişken üzerindeki etkileri karşılaştırılan ve bağımsız değişkeni açıklayan en az iki işlemin olması, ikinci olarak da bağımsız değişkeni araştırmacının direkt manipüle etmesi’ şeklinde tanımlamaktadırlar.

Yarı deneysel desenler, değişkenlerin kontrol edilemediği eğitim araştırmalarında, uygulama geçerliği yüksek bir yöntemdir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Yarı deneysel desenler, eşleştirilmiş grupların rastgele deney grupları olarak belirlendiği araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2015). Bu araştırmada da bağımsız değişken olan öz-şefkat geliştirme programının, bağımlı değişken olan riskli davranışlar üzerindeki etkisini görmek amaçlandığı için yarı deneysel desenlerden ‘öntest- sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen’ kullanılmıştır.

Tablo 1. Araştırmada kullanılan deneysel desenin gösterimi

	Grup	Öntest	İşlem	Sontest
R	Deney	Ö1	ÖŞGP	Ö4
R	Plasebo	Ö2	P	Ö5
R	Kontrol	Ö3		Ö6

Tabloda verilen sembollerden; Ö1, deney grubunun öntest ve Ö4 sontest ölçümlerini, Ö2, plasebo grubunun öntest ve Ö5 sontest ölçümlerini, Ö3, kontrol grubunun öntest ve Ö6 sontest ölçümlerini göstermektedir. R deneklerin gruplara seçkisiz atandığını ifade eder. Araştırmada etkisi incelenen deneysel işlem olan ve sadece deney grubundaki deneklere uygulanan ÖŞGP; öz-şefkat geliştirme programını, P ise plasebo grubundaki deneklere uygulanan işlemi göstermektedir.

3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırma bir deney (n=13), bir plasebo (n=13) ve bir kontrol (n=13) grubu ile yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini, 2018- 2019 eğitim öğretim yılında, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde öğrenim görmekte olan lise öğrencileri oluşturmuştur. Örneklem oluşturulurken çok aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle araştırmacı tarafından belirlenen ve öğrencilere duyurulan gün ve saatte “Riskli Davranışlar Ölçeği” ve “Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu” nu uygulanarak denek havuzu oluşturulmuştur. Denek havuzunu oluştururken ilk olarak Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formundan (alınabilecek en yüksek puan 60, en düşük puan 12 olduğu için) grup ortalamasının altında olan öğrenciler belirlenmiştir. Daha sonra bu öğrenciler içinden Riskli Davranışlar Ölçeğinden (alınabilecek en yüksek puan 180, en düşük puan 36 olduğu için) grup ortalamasının üstünde olan öğrenciler seçilerek denek havuzu oluşturulmuştur. Denek havuzu oluşturulurken ‘Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formundan düşük puan alan öğrenciler ve Riskli Davranışlar Ölçeğinden yüksek puan alan öğrenciler’ amacı güdüldüğünden amaçsal örnekleme yapılmıştır. Amaçsal (amaçlı) örnekleme, olası olmayan seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır (Büyüköztürk vd., 2015). Amaçsal örnekleme sonucunda puanları denk olan öğrenciler eşleştirilmiştir. Eşleştirilen öğrencilerden her biri seçkisiz olarak deney, plasebo ve kontrol grubuna yerleştirilmiştir. Bu aşamada ise basit seçkisiz örnekleme yapılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme; her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2015).

Bu araştırmanın deney deseninin ikinci bir kontrol grubu olarak plasebo grubunu kapsamalarının amacı, araştırmada gruplardaki Hawthorne etkisini kontrol edebilmektir. Hawthorne etkisi genel olarak, deneysel koşulun ve deneklerin deneye yönelik tutumlarının, elde edilecek sonucu etkilememesi olarak tanımlanır (Fraenkel ve Wallen, 2008). Plasebo

grubuyla deney üzerinde etkisi olmayacak grup rehberliği yapılmıştır. Bunun sebebi, araştırmada deney grubunda meydana gelmesi beklenen olumlu değişimin uygulayıcının öğrencilerle olan yakın etkileşiminden oluşabilecek olası etkilerin kontrol altına alınmak istenmesidir. Hawthorne olarak tanımlanan bu etkinin oluşmaması için kontrol grubunun haricinde, plasebo grubuna da yer verilmesi uygun olacaktır.

Tablo 2. Deney, Kontrol ve Plasebo Grularının sınıf düzeyi ve cinsiyet özellikleri

Sınıf Düzeyi Cinsiyet Grup	9.Sınıf		10.Sınıf		Genel Toplam
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
Deney	5	0	3	5	13
Kontrol	7	2	0	4	13
Plasebo	3	3	3	4	13

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında öncelikle programın uygulanacağı lise belirlenmiştir. Okul psikolojik danışmanıyla görüşülerek 11. ve 12. Sınıflar üniversite sınavına hazırlık aşamasında oldukları için çalışmaya dahil edilmemiştir. Daha sonra etik kuruldan araştırma yapmak için izin alınmıştır. Onay yazısından sonra örnekleme oluşturacak öğrencileri belirlemek için Riskli Davranışlar Ölçeği ve Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen sonuçlara göre çok aşamalı örnekleme yapılmıştır. Öğrenciler deney, kontrol ve plasebo gruplarına seçkisiz olarak atanmıştır. Deney grubuna öz- şefkat geliştirme programı, plasebo grubuna ise meslek seçimine yönelik grup rehberliği uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır.

3.4.İşlem

Bu araştırmada, deney grubunu oluşturan bireylerle 8 oturumluk, öz- şefkat geliştirme programının uygulanması gerçekleştirilmiştir. Oturumlar her hafta bir oturum şeklinde düzenlenmiştir. Yurtiçinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara ulaşılmaya çalışılıp, toplanan bilgiler doğrultusunda oturumlar oluşturulmuştur. Deneklere öz- şefkat geliştirme programı uygulamasından 1 hafta önce ön test yapılmıştır ve ölçümün yapılmasından sonra deney grubuna uygulanacak işleme ve plasebo grubu için de yapılacak olan meslek seçimine yönelik

grup rehberliğine başlanılmıştır. 8 haftanın sonunda öz-şefkat geliştirme programı uygulamasından sonra, son test uygulaması yapılmıştır.

3.4.1.Öz- Şefkat Geliştirme Programı

Araştırmacının oluşturduğu Öz-Şefkat Geliştirme Programının kuramsal çerçevesi ve programın içeriğine yer verilmiştir.

3.4.1.1. Kuramsal Çerçeve

Pozitif psikoloji, kişinin doğumundan ölümüne kadar hayata tutunmasına ve hayatını daha olumlu bir yere taşımasına destek olan; hayatta neyin olumlu olduğuna ilişkin bilgiler ve bulgular ileri süren bir bilimsel çalışma alanıdır (Peterson, 2000). Martin E.P. Seligman pozitif psikolojinin kurucusu olarak kabul edilmektedir. Seligman (2002a, 2002b); psikoloji alanının sadece zarar, zayıflık ve hastalığı incelemek ile sınırlı olmadığını; bunlara ek olarak, olumlu özellikler ve güçlü yönlerin de incelenmesi olduğunu belirtmektedir. Tedavi de sadece hatanın düzeltilmesi değil bunun yanında doğrunun şekillendirilmesidir. Pozitif psikolojide bir kişinin olumlu yönleri bilimsel yöntemler ile ele alınmakta ve normal bir kişide nelerin yolunda gittiği, işlediği ve geliştiği üzerinde durulmaktadır (Sheldon ve Kasser, 2001). Pozitif psikoloji olumsuz duyguların farkında olup, önemini kabul eder ve onların varlığını reddetmez. Postmodernizm ve psikolojideki çağdaş yaklaşımların rehberliğinde, sosyal bilimlerde problem odaklı yaklaşımlar yerini insanın olumlu yönlerine ve iyilik haline önem veren yaklaşımlara teslim etmiştir. Sağlıklı gelişimi ve kişinin güçlü özelliklerini hedef olarak belirleyen pozitif psikoloji akımına olan ilgi gün geçtikçe çoğalmaktadır (Seligman, Steen, Park ve Peterson, 2005). Seligman (1998), ruh sağlığı hizmetlerinin amacının yalnızca ruhsal rahatsızlıklara ilişkin müdahalede bulunmak olmadığını ileri sürmektedir. Buna göre, ruh sağlığı hizmetlerinin uzun zamandır önemsemediği iki amacı daha vardır: iyi bir hayat için ortam oluşturmak ve kişinin olumlu yönlerini ön plana çıkarmaktır.

Sistematik olarak, pozitif psikolojide hayatı önemli kılacak bireysel açıdan güçlü yanların incelenmesinde üç farklı analiz düzeyi olduğu ileri sürülmektedir: öznel, bireysel ve grup (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). İlk olarak, bireyin genel iyilik haline destek olan tecrübeler geçmiş, bugün ve gelecek bakış açılarından öznel düzeyde incelenmektedir: geçmişteki iyilik hali (Diener, 1984); memnuniyet ve doyum (Ryff ve Keyes, 1995); bugünkü mutluluk hali (Fredrickson, 1998); ve geleceğe yönelik umut ve iyimserlik (Snyder, 1994; Scheier ve Carver, 1992). İkinci olarak, bilgelik, umut, bağışlayıcılık, özgünlük, ileri

görürlük, estetik duyarlılık, sebat, yaratıcılık, tinsellik, kişilerarası ilişki becerileri ve sevme yeteneği bireysel seviyedeki olumlu özelliklerden bazılarıdır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bu kişilik özelliklerine aynı zamanda insanın güçlü yönleri olarak da rastlanmaktadır (Aspinwall ve Staudinger, 2003; Peterson ve Seligman, 2004). Son olarak, grup düzeyinde daha iyi vatandaşlığa yol açan, sorumluluk, şefkat, yardımseverlik, nezaket, ölçülü davranma, hoşgörü ve iş ahlakı gibi özellikleri de içerisinde barındırmaktadır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Pozitif psikoloji kavramlarından biri olan öz-şefkat de, adından da anlaşılacağı üzere, kişinin kendisine karşı şefkatinin düzeyini nitelendirmektedir. Öz-şefkat literatürde tanımlanan üç bileşenden oluşmaktadır. Öz-şefkati yüksek olan kişiler, kendi acılarına, başarısızlıklarına ve yetersizliklerine karşı, eleştirel ve kesin yargılarla yaklaşmak yerine, sevecen ve anlayışlı yaklaşabilir. Bu, öz-şefkatin “öz-sevecenlik” bileşenini oluşturmaktadır. Ayrıca bu kişiler, kendilerini olumsuz yaşam deneyimleriyle başa çıkan tek kişi olarak algılamak yerine, yaşadıklarının insanlığın ortak deneyiminin bir parçası olduğunu bilmektedir. Bu da öz-şefkatin bir diğer bileşeni olan “insanlığın ortak deneyimleri” ni oluşturmaktadır. Son olarak öz-şefkati yüksek olan kişiler duygularını ve deneyimlerini sınıflandırıp yargılamak yerine, onları olduğu gibi kabul eder, anı yaşar ve farkındalıklarının kendilerini geliştirmesine olanak sağlar. Bu da öz-şefkatin son bileşeni olan “farkındalık” tır (Neff, 2003). Öz-şefkatin psikolojik sorunlara yönelik koruyucu bir faktör olduğu ifade edilmektedir. Öz-şefkat; depresyon (Van Dam, Sheppard, Forsyth ve Earleywie, 2011; Reas, 2010), kaygı (Pauley ve McPherson, 2010), travma sonrası stres bozukluğu (Thompson ve Waltz, 2008) ve beslenme alışkanlıkları (Ferreira, PintoGouveia ve Duarte, 2013) olumsuz bir ilişki içindedir. Öte yandan öz-şefkat; mutluluk, iyimserlik ve bilgelikle de pozitif ilişki içindedir (Neff, Rude ve Krikpatrick, 2007). Bu sebeplerden dolayı öz-şefkatin psikopatoloji karşısında koruyucu etmen olmasının yanında bireylerin olumlu taraflarını güçlendirmede, fonksiyonel ve tatminkâr bir hayat yaşamada aktif rol oynayabildiği görülmektedir (Neff, Rude ve Krikpatrick, 2007).

3.5. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Riskli Davranışlar Ölçeği ve Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu kullanılacaktır. Veri toplama araçları aşağıda tanıtılmıştır.

3.5.1. Riskli Davranışlar Ölçeği (RDÖ)

Bu ölçek Gençtanırım-Kuru (2010) tarafından Türkiye’de lise öğrencileri arasında riskli davranışları değerlendirmek için geliştirilmiştir. Ölçekte; anti-sosyal davranışlar (AD), alkol kullanımı (AK), sigara kullanımı (SK), intihar eğilimi (İE), beslenme alışkanlıkları (BA) ve okul terki(OT) olmak üzere altı boyut bulunmaktadır. Ölçekte bulunan maddelerden biri (21. madde) tersine puanlanmaktadır. Riskli Davranışlar Ölçek’ inden alınabilecek en düşük puan 36, en yüksek puan 180 olduğu görülmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması riskli davranışların fazla olduğunu belirtirken, düşük puan alınması ise riskli davranışların az olduğunu belirtmektedir. Ölçeği cevaplandıran kişilerden, 1 (hiç güvenmiyorum) ile 5 (tamamıyla güveniyorum) puan aralığında, 5 puanlık Likert tipi olarak maddelere cevap vermeleri istenmektedir. Riskli Davranışlar Ölçeği’nin geçerlik çalışmaları, açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve benzeme geçerliği ile analiz edilerek yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi kapsamında madde faktör yükleri .49 ile .83 arasında olan 36 maddeden oluşan bir form sağlanmıştır. Altı boyuttan meydana gelen ölçeğin açıkladığı toplam varyans %55,43’tür. Doğrulayıcı faktör analizinde ise bu altı boyutlu yapı doğrulanmış ve kabul edilebilir bir model elde edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzeme geçerliği için, Pearson Korelasyon katsayıları; toplam Riskli Davranışlar Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği’ nin (Yıldırım, 2004) alt boyutları olan Aile Desteği, Akran Desteği ve Öğretmen Desteği’ndeki puanlar ile -.10 ve -.35 arasında değişim gösteren sonuçlar arasında hesaplama yapılmıştır. Bu durum, iki ölçekteki puanlar arasında beklenen bir negatif ilişkiyi saptamıştır. Güvenirlilik için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach α), AD için .79; AK ve SK alt boyutları için .87; İE ve BA alt boyutları için .70; ve OT alt boyutu için .83 olarak belirtilmiştir. Riskli Davranışlar Ölçeği’nin tüm iç tutarlılık katsayısı .91’dir. Riskli Davranışlar Ölçeği’nin test tekrar test analizinde ulaşılan test tekrar test güvenirlilik katsayıları(r) sırasıyla, AD .79; AK .77; SK .90; İE .63; BA .56; OT .68 ve tüm ölçek için .85’ tir. AD’nin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach α), .83; AK’nin .88; SK ‘nin .91; İE’nin .58; ve OT’nin .73 olarak bulunmuştur. Riskli Davranışlar Ölçeği’nin tüm iç tutarlılık katsayısı .90 olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gençtanırım ve Ergene, 2014).

3.5.2. Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu

Öz-Şefkat Ölçeği’ ni Neff (2003b) geliştirmiştir. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlama çalışmaları ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi Yıldırım ve Sarı (2018) tarafından yapılmıştır. Öz- Şefkat Ölçeği’ nin 26 maddesinden elde edilerek oluşturulan 11 maddeli beşli

likert tipi bir ölçektir. Ölçek pozitif ve negatif olmak üzere iki faktörlü bir yapıdan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 60 iken en düşük puan 12' dir. Ölçek altı alt bileşenden oluşur. Bunlar; “öz- sevecenlik”, “ortak paydaşım”, “bilişsel farkındalık”, “öz- yargılama”, “izolasyon” ve “aşırı özdeşleşme”. Ölçekten toplam puan elde edilirken, ölçekte yer alan “1., 4., 8., 9., 11. ve 12.” maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları, açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve ölçüt bağıntılı geçerlilik analiz edilerek yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde, ölçek maddelerinin faktör yüklerine bakıldığında birinci faktöre yüklenen maddelerin faktör yüklerinin, 480 ile 727 arasında, ikinci faktöre yüklenen maddelerin faktör yüklerinin, 737 ile 610 arasında değerler aldığı görülmüştür. Birinci faktör toplam varyansın %29,88'ini ve ikinci faktör toplam varyansın %14,99'unu açıklamaktadır. Böylece iki faktör bir arada toplam varyansın %44,87'sini açıklamaktadır. Ölçüt bağıntılı geçerlilik için, mevcut ölçek ile Şefkat Korkusu Ölçeği ve Öznel İyi Oluş Ölçeği arasındaki ilişki incelenmiştir. Öz-şefkat ile öznel iyi oluş arasında pozitif ve orta düzey manidar bir ilişki ($r=,432$, $p <0,01$) belirtilmiştir. Öz-şefkat ile şefkat korkusu ($r= -,411$, $p <0,01$) arasında negatif, orta düzey manidar bir ilişki vardır. Güvenirlik için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach α), birinci alt faktörün, .73; ikinci alt faktörün, .71 olduğu belirtilmiştir. Ölçeğin tamamına ait tüm iç tutarlılık katsayısı ise, .75 olarak hesaplanmıştır.

3.6.Verilerin Analizi

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni riskli davranışlar, bağımsız değişkeni ise öz- şefkat geliştirme programıdır. Araştırmada, deney, plasebo ve kontrol olmak üzere üç grup bulunmaktadır. Araştırmada deney, plasebo ve kontrol gruplarının karşılaştırılmasına yönelik yapılan analizlerde SPSS kullanılacaktır. Araştırmada yer alan hipotezleri test etmek için üzere, kovaryans analizi (ANCOVA) gerçekleştirilmiştir. Kovaryans analizi, bir araştırmada bağımlı değişken ile ilişkili olabileceği düşünülen bir başka değişkenin istatistiksel olarak kontrol altına alınmasını sağlayan güçlü bir karşılaştırma testidir (Büyüköztürk, 2011). Kovaryans analizi, gruplar içi hata varyansını azaltmak ve bağımlı değişkeni etkileyebilecek değişkenleri kontrol altına almak için yapılır (Field, 2018). Ön test son test kontrol gruplu desenlerde kovaryans analizi grupların ön teste göre düzeltilmiş son test puanlarının karşılaştırılmasını sağlamaktadır ve deneysel işlemin etkililiğini test etmek için önerilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu araştırmada, birinci kovaryans analizi, öz şefkat ölçeğinden alınan son test puan ortalamalarının deney, plasebo ve kontrol grubunda farklılık gösterip göstermediği öz şefkat ölçeği ön test puanları kontrol altına alınarak test edilmiştir. İkinci

kovaryans analizi riskli davranış ölçeğinden alınan son test puan ortalamalarının deney, plasebo ve kontrol grubunda farklılaşp farklılaşmadığı riskli davranış ölçeği ön test puanları kontrol altına alınarak test edilmiştir.

3.7.Bulgular

Verilerin analizi bölümünde, hipotezleri test etmek için iki farklı kovaryans analizi (ANCOVA) gerçekleştirilmiştir. Kovaryans analizi, bir araştırmada bağımlı değişken ile ilişkili olabileceği düşünülen bir başka değişkenin istatistiksel olarak kontrol altına alınmasını sağlayan güçlü bir karşılaştırma testidir (Büyüköztürk, 2011). Kovaryans analizi, gruplar içi hata varyansını azaltmak ve bağımlı değişkeni etkileyebilecek değişkenleri kontrol altına almak için yapılır (Field, 2018). Ön test son test kontrol gruplu desenlerde kovaryans analizi grupların ön teste göre düzeltilmiş son test puanlarının karşılaştırılmasını sağlamaktadır ve deneysel işlemin etkililiğini test etmek için önerilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu araştırmada, birinci analizde deney plasebo ve kontrol gruplarının öz şefkat ölçeğinden alınan son test puanlarının değişip değişmediği ön test puanları açısından kontrol edilerek yapılmıştır. İkinci analizde ise deney plasebo ve kontrol gruplarının riskli davranış ölçeğinden alınan son test puanlarının değişip değişmediği ön test puanları açısından kontrol edilerek yapılmıştır.

Tablo 3. Gruplara ilişkin öntest-sontest ortalamalarının farklılaşma yüzdeleri

Grup	Öz Şefkat Ölçeği			Riskli Davranışlar		
	Ön-test X	Son-test X	Fark %	Ön-test X	Son-test X	Fark %
Deney	33,15385	38,38462	15,78	93,30769	72,38462	-28,91
Placebo	28,92308	31,23077	7,98	90,46154	89,84615	-0,68
Kontrol	35,38462	32,23077	-8,91	89	90,84615	2,03

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, deney grubunda olan öğrencilerin öz şefkat geliştirme programı sonucunda öz şefkat ölçeği puan ortalamalarının %15.75 arttığı görülmektedir. Placebo grubunda ise bu artışın %7.98 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise %8.91 oranında azaldığı görülmüştür. Riskli davranışlar ölçeği puanları incelendiğinde ise, deney grubunda olan öğrencilerin öz şefkat geliştirme programı sonucunda

puan ortalamalarının %28.91 oranında azaldığı görülmektedir. Placebo grubunda ise riskli davranışlar ölçeği puan ortalamalarının %0.68 azaldığı, kontrol grubunda ise %2.03 arttığı görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin kovaryans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

3.7.1. Öz şefkat ölçeğine ilişkin son test puanlarına yönelik Kovaryans analizi

Kovaryans analizinin iki adet varsayımı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi ortak değişken olarak belirlenecek olan değişken ile bağımsız değişken arasında herhangi bir ilişkinin bulunmamasıdır. İkinci varsayım ise ortak değişken ile bağımlı değişkene ilişkin regresyon eğrilerinin tüm gruplar açısından homojen dağılması varsayımıdır (Field, 2018). Araştırmacı kovaryans analizinden önce bu iki varsayımı test etmiştir. Birinci varsayımı test edebilmek adına öz şefkat ön test puanlarının deney, kontrol ve placebo gruplarına yönelik değişip değişmediğini incelemek için Anova testi gerçekleştirilmiştir. İkinci varsayım için ise regresyon eğrilerinin homojenliğine ilişkin model analizi yapılmıştır. Aşağıda yapılan analizlere ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4. Öz şefkat ölçeği ön test puanlarına ilişkin ANOVA tablosu

		Kareler	Sd	Kareler ort.	F	p
		Toplamı				
Öz şefkat	Gruplararası	280,051	2	140,026	2,629	,086
ölçeği ön test	Gruplarıçi	1917,692	36	53,269		
puanları	Toplam	2197,744	38			

Kovaryans analizine başlamadan önce, analizi gerçekleştirebilmek için birinci varsayımı test etmek için yapılan Anova testi sonuçlarına göre, öz şefkat ön test puanlarının deney, kontrol ve placebo gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=2,629$, $p> .05$). Yani, öz şefkat ölçeği ön test puanları deney, kontrol veya placebo grubunda olmak açısından değişmemektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere, ortak değişken ile

bağımsız değişken arasında bir ilişki bulunamamıştır. Analiz sonuçları, birinci varsayımın karşılandığını göstermektedir.

Tablo 5. Regresyon eğrilerinin homojenliğine ilişkin model testi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ort.	F	p
Model	654,473 ^a	5	130,895	4,658	,003
Grup	151,697	2	75,849	2,699	,082
Ön test	183,560	1	183,560	6,532	,015
Grup * Öntest	90,473	2	45,237	1,610	,215
Hata	927,425	33	28,104		
Toplam	1581,897	38			

Regresyon eğimlerinin homojenlik varsayımını test etmek için, modeli ortak değişken ve bağımsız değişken arasındaki etkileşimi içerecek şekilde özelleştirmek gerekmektedir. Bağımsız değişken ile ortak değişkenin etkileşiminin modelde etkisi anlamlı çıkması durumunda regresyon eğrilerinin homojenliği varsayımı reddedilir (Field, 2018). Regresyon eğrilerinin homojenliğine ilişkin yapılan model testinde grup ve ön test etkileşiminin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir ($F=1,610$, $p>.05$). Yapılan model testi sonuçlarına göre, regresyon eğrilerinin homojen dağıldığı görülmektedir.

Kovaryans analizine ilişkin iki varsayım test edildikten sonra analiz gerçekleştirilmiştir. Analiz yapılırken gruplara ilişkin kişi sayısının az olmasından dolayı bootstrapping yapılmıştır. Bootstrapping özelliği örneklemin az olması durumunda, mevcut verilerden örneklem dağılımlarının özelliklerini tahmin ederek yeni bir örneklem oluşturur (Field, 2018). Bu analizde bootstrapping örneklemini 1000 olarak ele alınmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin ilk önce betimsel istatistikler aşağıda verilmiştir.

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ort.	Standart Hata	%95 Güven Aralığı	
					Alt değer	Üst değer
Deney grubu	13	38,3846	38,184	1,809	34,496	41,490
Kontrol grubu	13	31,2308	32,304	1,282	29,578	34,815
Placebo grubu	13	32,2308	31,359	1,474	29,1608	34,586

Tablo 6. Öz şefkat ölçeği son test puanlarının gruplara yönelik betimsel istatistikleri

Öz şefkat puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, ön test puanlarının kontrol edilmesi ile düzenlenmiş öz şefkat ölçeği son test puanlarına ilişkin en yüksek ortalamanın deney grubuna ($X=38.38$) ait olduğu görülmektedir. Deney grubunu ise kontrol grubu ($X=32.30$) takip etmektedir. En düşük ortalamanın ise placebo grubunun ($X=31.35$) olduğu görülmektedir. Güven aralıkları incelendiğinde ise deney grubu için, alt değer 34.50 üst değer ise 41.50 olduğu bulunmuştur. Kontrol grubunun güven aralıklarına bakıldığında alt değer 29.57 üst değer 34.81 olduğu görülmektedir. Placebo grubu için ise güven aralıkları incelendiğinde alt değer 29.16 üst değer 34.58 olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre, öz şefkat son test ölçeğine ilişkin en yüksek puanın deney grubuna ait olduğu görülmektedir. Güven aralıkları incelendiğinde deney grubuna ait güven aralıklarının diğer gruplara ilişkin güven aralıkları tarafından neredeyse kapsanmadığı görülmektedir. Bu değer, deney grubuna ait olan bireylerin öz şefkat ölçeği son test puanlarının diğer grupların öz şefkat son test puanları tarafından karşılanmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7. Öz şefkat son test puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Kısmi eta kare	Testin gücü
Model	564,000	3	188,000	6,464	,001	,357	,952
Ön test puanı	173,794	1	173,794	5,976	,020	,146	,662
Grup	355,470	2	177,735	6,111	,005	,259	,859
Hata	1017,898	35	29,083				
Toplam	1581,897	38					

Kovaryans testine geçmeden önce analize ilişkin varyansların homojenliği Levene testi ile test edilmiş ve ortalamalara ilişkin varyansların homojen dağıldığı görülmüştür (LF= ,585, $p > .05$). Yapılan kovaryans analizi sonuçlarına göre, deney, kontrol veya placebo grubunda yer alan bireylerin öz şefkat ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş öz şefkat ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır (F=6,464, $p < .05$). Öz şefkat ölçeği son test puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını bulmak adına Sidak testi yapılmıştır. Yapılan Sidak testi sonuçları incelendiğinde deney grubunda olan öğrencilerin (X=38.38), plasebo (X=31.35) ve kontrol grubuna (X=32.30) göre puan ortalamalarının anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir. Placebo ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre, gerçekleştirilen öz şefkat geliştirme programının lise öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Eta kare değerleri incelendiğinde ise, farklı gruplarda olmanın, ön test puanlarından bağımsız olarak, öz şefkat ölçeği son test puanlarının %26'sını açıkladığı görülmektedir. Ayrıca testin gücü (.86) yüksek bulunmuştur.

3.7.2. Riskli davranış ölçeğine ilişkin son test puanlarına yönelik kovaryans analizi

Verilerin analizi sürecinde hipotezleri test etmek amacı ile ikinci aşamada riskli davranış ölçeği son test puanlarının, ön test puanları kontrol edildiğinde gruplara göre değişimini incelemek adına kovaryans analizi yapılmıştır. Kovaryans analizine geçmeden önce yukarıda bahsedilen varsayımlar test edilmiştir. Aşağıda varsayımlara ilişkin test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8. Riskli davranış ölçeği ön test puanlarına ilişkin ANOVA tablosu

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler ort.	F	p
Riskli davranışlar ölçeği ön test puanları	Gruplararası	124,769	2	62,385	,283	,755
	Gruplarıçi	7944,000	36	220,667		
	Toplam	8068,769	38			

Kovaryans analizine ilişkin birinci varsayımı test etmek için yapılan Anova testi sonuçlarına göre, riskli davranışlar ön test puanlarının deney, kontrol ve placebo gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=2,629$, $p> .05$). Yani, riskli davranışlar ölçeği ön test puanları deney, kontrol veya placebo grubunda olmak açısından değişmemektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere ortak değişken ile bağımsız değişken arasında bir ilişki bulunamamıştır. Analiz sonuçları, birinci varsayımın karşılandığını göstermektedir.

Tablo 9. Regresyon eğrilerinin homojenliğine ilişkin model testi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ort.	F	P
Model	8889,003	5	1777,801	4,658	,003
Grup	107,955	2	53,977	2,699	,082
Ön test	5364,480	1	5364,480	6,532	,015
Grup * Öntest	5364,480	2	154,758	1,610	,215
Hata	5133,972	33	155,575		
Toplam	14022,974	38			

Regresyon eğrilerinin homojenliğine ilişkin yapılan model testinde grup ve ön test etkileşiminin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir ($F=1,610$, $p> .05$). Yapılan model testi sonuçlarına göre, regresyon eğrilerinin homojen dağıldığı kabul edilmektedir.

Kovaryans analizine ilişkin varsayımlar test edildikten sonra riskli davranışlar ölçeği son test puanlarına yönelik kovaryans analizi gerçekleştirilmiştir. Analizde gruplara ilişkin kişi sayısının az olmasından dolayı bootstrapping yapılmıştır. Bu analizde bootstrapping örnekleme 1000 olarak ele alınmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin ilk önce betimsel istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 10. Riskli davranışlar ölçeği son test puanlarının gruplara yönelik betimsel istatistikleri

Grup	N	Ortalama	%95 Güven Aralığı			
			Düzeltilmiş Ort.	Standart Hata	Alt değer	Üst değer
Deney grubu	13	72,3846	70,351	4,459	62,090	80,053
Kontrol grubu	13	89,8462	90,240	4,452	82,097	98,870
Placebo grubu	13	90,8462	92,486	2,814	87,148	97,923

Riskli davranışlar ölçeği son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, ön test puanlarının kontrol edilmesi ile düzenlenmiş öz şefkat ölçeği son test puanlarına ilişkin en düşük ortalamanın deney grubuna ($X=70.35$) ait olduğu görülmektedir. Deney grubunu ise kontrol grubu ($X=90.24$) takip etmektedir. En yüksek ortalamanın ise placebo grubunun ($X=92.49$) olduğu görülmektedir. Güven aralıkları incelendiğinde ise deney grubu için, alt değer 62.09 üst değer ise 80.05 olduğu bulunmuştur. Kontrol grubunun güven aralıklarına bakıldığında alt değer 82.09 üst değer 98.87 olduğu görülmektedir. Placebo grubu için ise güven aralıkları incelendiğinde alt değer 87.14 üst değer 97.92 olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre, riskli davranışlar ölçeği son test puanlarına ilişkin en düşük puan ortalamalarının deney grubuna ait olduğu görülmektedir. Güven aralıkları incelendiğinde deney grubuna ait güven aralıklarının diğer gruplara ilişkin güven aralıkları tarafından kapsanmadığı görülmektedir. Yani, deney grubuna ait olan bireylerin

riskli davranışlar son test puanlarının diğer grupların riskli davranışlar son test puanları tarafından karşılanmadığı görülmektedir. Placebo ve kontrol grubu güven aralıkları incelendiğinde, güven aralıkları puanlarının birbirlerini kapsadığı görülmektedir. Yani kontrol grubundaki bir birey placebo grubundaki bir birey ile aynı ortalamaya sahip olabilmektedir.

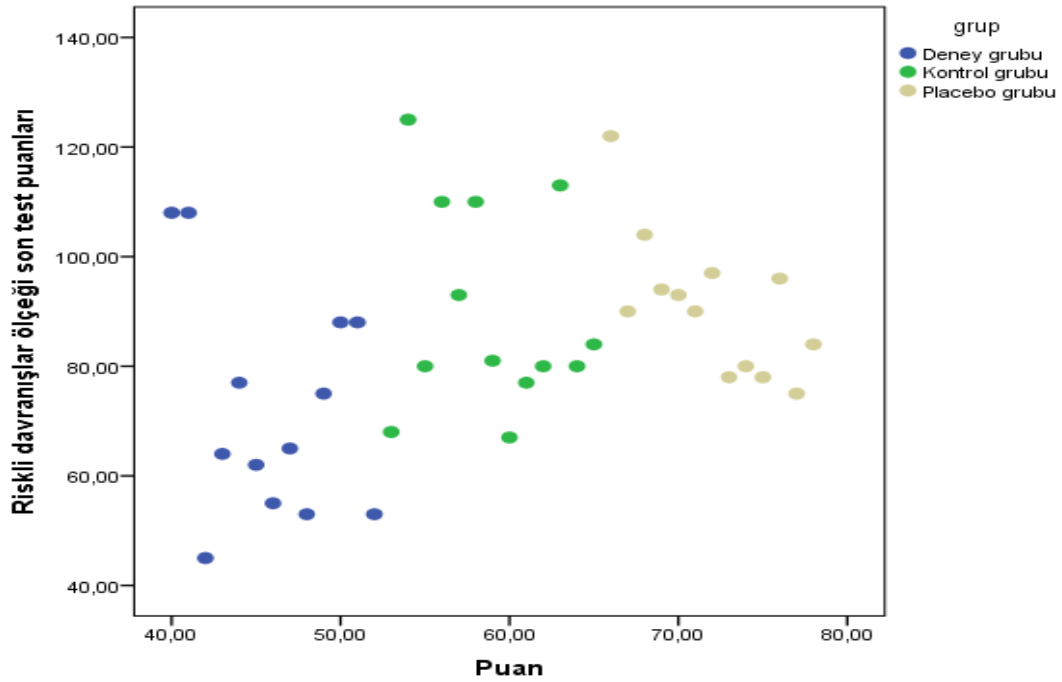
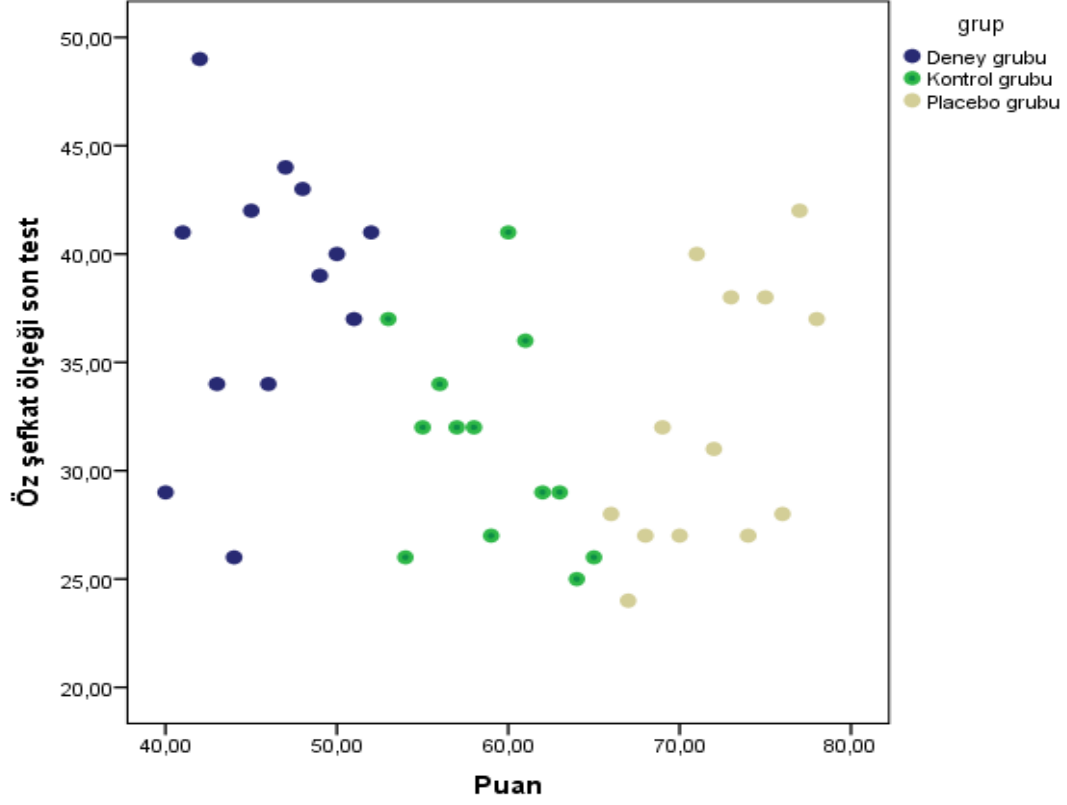
Tablo 11. Riskli davranışlar ölçeği son test puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Kısmi eta kare	Testin gücü
Model	8579,488	3	2859,829	18,388	,000	,612	1,000
Ön test puanı	5776,975	1	5776,975	37,144	,000	,515	1,000
Grup	3803,019	2	1901,510	12,226	,000	,411	,992
Hata	5443,487	35	155,528				
Toplam	14022,974	38					

Kovaryans testine geçmeden önce analize ilişkin varyansların homojenliği Levene testi ile test edilmiş ve ortalamalara ilişkin varyansların homojen dağıldığı görülmüştür (LF= 1,143, $p > .05$). Yapılan kovaryans analizi sonuçlarına göre, deney, kontrol veya placebo grubunda yer alan bireylerin riskli davranışlar ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş riskli davranışlar ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır ($F=6,464$, $p < .05$). Analizde deney grubu ile placebo ve kontrol grubu planlanmış karşılaştırmaları hesaplanmıştır. Riskli davranışlar ölçeği son test puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını bulmak adına Sidak testi yapılmıştır. Yapılan post hoc testi sonuçlarına göre deney grubunda olan öğrencilerin ($X=70.35$), placebo ($X=92.49$) ve kontrol grubuna ($X=90.24$) göre puan ortalamalarının anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir. Placebo ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre, gerçekleştirilen öz şefkat geliştirme programının lise öğrencilerinin riskli davranışlar sergileme düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Eta kare değerleri incelendiğinde ise, farklı gruplarda olmanın, ön test puanlarından bağımsız olarak, riskli davranışlar ölçeği

son test puanlarının %41'ini açıkladığı görülmektedir. Ayrıca testin gücü oldukça yüksek (.99) bulunmuştur.

Son test puanlarına ilişkin saçılma grafikleri;



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

4.1. Öz-Şefkat Geliştirme Programının Lise Öğrencilerinin Öz-Şefkat Düzeylerine Etkisine Yönelik Tartışma Ve Yorum

Deney, kontrol ve placebo gruplarında yer alan lise öğrencilerinin öz-şefkat ölçeği kısa formundan aldıkları ön-test puanları arasında manidar bir farklılık bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yüzden işlemde önce deney, kontrol ve placebo gruplarının öz-şefkat puanları yönünden benzer niteliklerde olabileceği öneri sürülmektedir. Sekiz oturumdan oluşan öz-şefkat geliştirme programının sonunda alınan ön test puanlarına göre düzeltilmiş son-test ölçümleri incelendiğinde deney, kontrol ve placebo gruplarının öz-şefkat ölçeği kısa formundan aldıkları puanları arasında manidar bir farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak gerçekleştirilen öz-şefkat geliştirme programının, lise öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Literatürde öz- şefkat kavramı öz- anlayış, öz- duyarlılık olarak da ifade edildiği için (Neff, 2003b) bu bölümde yer verilen araştırmalarda, öz-şefkat, öz-anlayış ve öz- duyarlılık ile ilgili yapılan araştırmalar bir arada değerlendirilmiştir.

Literatürde ergenlerin öz-şefkat düzeyini geliştirmeyi hedefleyen az sayıda deneysel çalışma olmasına rağmen, yapılan çalışmalar bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ile tutarlı olarak öz- şefkat geliştirme programlarının öz- şefkati artırmada etkili bir yöntem olduğunu desteklemektedir. Yapılan ilk deneysel çalışma Neff danışmanlığında Kirkpatrick (2005) tarafından yapılmıştır. Araştırma, deney ve kontrol grubundan oluşan 80 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Gestalt terapi yöntemlerinden iki sandalye yöntemiyle öz- şefkat geliştirme programı uygulanmıştır. Germer ve Neff (2013)' in sekiz haftadan oluşan ve haftada 2,5 saat süren programı, çalışmaya katılan bireylerin z- şefkat geliştirmelerine yardımcı olmak için oluşturulmuştur. Programda birden fazla meditasyon (Sevgi dolu nezaket, Şefkatli nefes alma) ve günlük yaşamda kullanılabilecek uygulamalar (Yatıştırıcı dokunuş, Kendine şefkatli mektup yazma) yer almaktadır. Programın sonucunda, çalışmaya katılan bireylerin öz- şefkat düzeylerinde anlamlı bir artış görülmektedir. Başka bir deyişle geliştirilen programın etkili olduğu söylenilebilir. Benzer çalışmalardan birisi de, Arimitsu (2016)' un Japon bireylerde öz- şefkat geliştirme programının sınıadığı çalışmasıdır. Yedi oturumdan oluşan öz-şefkat geliştirme programı, yaş ortalaması 19 olan bireylerle yürütülmüştür. Öz-şefkat geliştirme programı, meditasyonlardan ve egzersizlerden meydana gelmektedir. Düşük öz-şefkat düzeyine sahip bireylerle yürütülen çalışmanın sonucunda

deney grubunun öz-şefkat düzeylerinde anlamlı bir artış meydana gelmiştir. Öte yandan öz-şefkat geliştirme programında yer alan bireylerin benlik saygısı, olumlu duygu puanlarında yükselme olurken depresyon, kaygı, olumsuz duygu, utanç ve suçluluk puanlarındaysa düşüş olmuştur. Sonuçlardan hareketle Arimitus (2016) geliştirdiği programın öz- eleştiri fazla olan toplumlarda öz-şefkati az olan bireylerle çalışılabileceğini öne sürmüştür. Bluth, Roberson ve Gaylord (2015) tarafından yapılan çalışmada da Farkındalık Temelli Öz-Şefkat Geliştirme Programının 10-18 yaş grubundaki ergenler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ergenler için oluşturulmuş ve 1,5 saatlik oturumlarda verilen Breathe müfredatı işlenmiştir. Altı oturumdan oluşan Müdahale grubunda olan ergenlerin öz-şefkat ve farkındalık puanları yükselirken; olumsuz duygu, stres, kaygı ve depresyon puanlarında düşüş olduğu belirtilmektedir. Donovan ve diğerleri (2016) çalışmasında ise, ergenlerin öz-şefkat egzersizleri yapması için bir telefon programı oluşturmuştur. 20 kişi ile 1 ay süresince telefon programının amacına yönelik oluşturulan öz-şefkat geliştirme egzersizleri yapmışlardır. Çalışmaya katılan ergenlerin, telefon programıyla yapılan egzersizlerle öz- şefkatlerinde artış olduğu ve öz-şefkatlerinin geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye ' de yapılan benzer çalışmalarda ise, Yıldırım (2018) ergenler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, öz-şefkat geliştirme programının, öz-şefkat, şefkat korkusu ve öznel iyi oluş seviyeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Öz- şefkat geliştirme programı, ergenlerin gelişim dönemi özellikleri ve öz-şefkat egzersizleri göz önüne alınarak oluşturulmuştur. Altı oturumu bulunan öz-şefkat geliştirme programının son-test sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu puanları arasında manidar farklılık olmadığı saptanmıştır. Ancak işlem üzerinden altı hafta geçtikten sonra izleme çalışmalarında deney grubunun öz-şefkat puanlarının kontrol grubuna karşı manidar bir şekilde arttığı gözlemlenmiştir. Öz-şefkat geliştirme programı, deney grubundaki ergenlerin öz-şefkat ve öznel iyi oluş seviyelerini yükseltmede, şefkat korkusu düzeylerini azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Sarıcaoğlu ve Arslan (2019) bilinçli öz- anlayış programının üniversite öğrencilerinin öz- anlayışına (self compassion) etkisini incelediği çalışmasında ise, sekiz oturumdan oluşan programda üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeyini arttırdığını ifade etmiştir. Yapılan izleme çalışması ile programın kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öz- anlayış düzeylerinde son teste göre farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Literatürde yer alan araştırmalar ve mevcut araştırma bireylerin öz- şefkat düzeylerini geliştirmeyi hedefleyen araştırmalara da umut verici sonuçlar ifade etmektedir. Sonuçlar ergenlerde ve bireylerde öz- şefkatin geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır (Germer ve

Neff, 2013; Arimitsu, 2016; Bluth, Roberson ve Gaylord, 2015; Yılmaz, 2018; Sarıcaoğlu ve Arslan 2019).

4.2. Öz-Şefkat Geliştirme Programının Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışlarına Etkisine Yönelik Tartışma Ve Yorum

Riskli davranışlar ön test puanlarının deney, kontrol ve placebo gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir Yani, riskli davranışlar ölçeği ön test puanları deney, kontrol veya placebo grubunda olmak açısından değişmemektedir. Deney, kontrol ve placebo grubunda yer alan lise öğrencilerinin riskli davranışlar ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş riskli davranışlar ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Placebo ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre, gerçekleştirilen öz şefkat geliştirme programının lise öğrencilerinin riskli davranışlar sergileme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenilebilmektedir.

Lise öğrencilerinde riskli davranışlar ile ilgili literatür incelendiğinde, öz- şefkatin lise öğrencilerinde veya ergenlerde riskli davranışlar üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir deneysel çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte Xavier ve diğerleri (2015) ergenlerde kendine zarar vermede; çocukluk deneyimlerinin, olumsuz etkiler ve şefkat korkularının etkisini incelediği araştırmada 13-18 yaş arası 831 ergen ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerde kendine zarar vermenin iyileştirilmesinde, öz- şefkati geliştirmenin etkisinin olacağını öne sürmüştür. Xavier ve diğerleri (2016) ergenlikte öz- şefkatin risk faktörleri, intihar dışı kendine zarar verme üzerindeki koruyucu rolünün incelendiği araştırmasında 12 ila 18 yaşları arasında 643 ergen ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda ise öz- şefkatin intihar dışı kendine zarar verme, depresif belirtiler, günlük akran sorunları ile negatif olarak ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Öz- şefkatin, ergenler üzerindeki depresif belirtilerde, intihar dışı kendine zarar vermede tampon görevi göreceğini ve koruyucu bir süreç olabileceğini ifade etmiştir. Jiang ve diğerleri (2016) ergenlerde öz- şefkatin ve aile uyumunun intihar dışı kendine zarar verme üzerindeki koruyucu rolünün ve akran zorbalığının intihar dışı kendine zarar vermede etkisinin ele alındığı çalışması, Çin' deki 525 ortaokul öğrencisiyle yürütülmüştür. Veriler iki farklı zamanda toplanmıştır. Araştırma sonuçları, akran zorbalığının intihar dışı kendine zarar verme üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Bu etki öz- şefkatin koruyucu rolüyle azaltılmıştır. Hank ve diğerleri (2017) zorbalık mağduriyeti ile risk alma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın amacı, ilişkiyi incelemek ve potansiyel bir moderatör olarak, öz- şefkati önermektir. Sonuç

olarak, zorbalığa maruz kalan bireylerin daha yüksek oranlarda risk alma davranışları sergiledikleri görülmüştür. Bununla birlikte, zorbalığa maruz kalan ancak daha yüksek öz-şefkat düzeyine sahip bireyler, zorbalığa maruz kalan ve daha düşük öz-şefkat düzeyine sahip bireylere göre daha az risk alma davranışı sergilemişlerdir. Phelps ve diğerleri (2018) öz-şefkat ve madde kullanım bozukluğu riski arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada madde kullanma ile öz-şefkat arasında ters bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öz-şefkati geliştirmenin de, madde kullanım bozukluğunu önleme ve tedavi müdahalelerine yararlı bir katkı olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Literatürde riskli davranışlar kavramı ile ilgili yapılan deneysel çalışmaların oldukça sınırlı olması, karşılaştırmalı bir değerlendirme yapmayı kısıtlamaktadır. Öte yandan bu çalışmanın kavramsal çerçeve bölümünde ifade edildiği gibi, riskli davranışların fazlalığı, konuyla alakalı kapsamlı çalışmaların oluşmasını gerektirmektedir. Bu çalışmaların da uygulamalı araştırmalara aktarılmasına önem verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Deney, kontrol ve placebo grubunda yer alan lise öğrencilerinin riskli davranışlar ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş riskli davranışlar ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Placebo ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sonuç olarak, öz-şefkat geliştirme programının, lise öğrencilerinin riskli davranışlarını azaltmada etkili olduğu görülmektedir.

Öz-şefkat geliştirme programının sonunda alınan ön test puanlarına göre düzeltilmiş son-test ölçümleri incelendiğinde deney, kontrol ve placebo gruplarının öz-şefkat ölçeği kısa formundan aldıkları puanları arasında manidar bir farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak gerçekleştirilen öz-şefkat geliştirme programının, lise öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Çalışmada cinsiyet gibi değişkenlerin etkisine yer verilmemiştir. Gelecek çalışmalarda böyle değişkenlere yer verilebilir.

Çalışma sadece lise öğrencileri ile gerçekleştirilmiş olup, sonraki çalışmalarda farklı örneklem gruplarından bireyler ile de tekrarlanabilir.

Çalışmada geliştirilen öz-şefkat geliştirme programı farklı deneysel çalışmalarda da kullanılabilir.

Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen programa benzer nitelikte ve riskli davranışların; anti- sosyal davranışlar, alkol kullanımı, sigara kullanımı, intihar eğilimi, beslenme alışkanlıkları ve okul terki gibi farklı alt boyutlara ilişkin programlar geliştirilip uygulanabilir.

Çalışmada riskli davranışların oluşma sebeplerine yer verilmemiştir. Araştırmacılar ergenlerin kendilerine ve çevrelerine zarar verebilecek riskli davranışların sebeplerini saptayarak gerekli müdahale stratejilerini geliştirebilir.

5.2.2.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Çalışmada, ön-test, son-test ölçümleri yapılmıştır. İzleme çalışması Covid- 19 sebebiyle okulların uzaktan eğitime geçmesinden ötürü yapılamamıştır. Gelecek çalışmalarda izleme ölçümleriyle öz- şefkat geliştirme programının etkililiği sınanılabilir.

Çalışmada yer alan öz- şefkat geliştirme programı yoğunlaştırılarak, özellikle ergenlerin güçlü yönlerine daha fazla vurgu yapılarak ve ev ödevlerine daha fazla yer verilerek, riskli davranışların azaltılmasında daha etkili bir hale getirilebilir.



KAYNAKÇA

- Akın, A. (2009). Self - Compassion And Submissive Behavior. *Education And Science*, 34(152), 138 – 147.
- Akın, Ü., Akın, A. Ve Abacı, R. (2007). Öz-Duyarlık Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007 (33): 01-10.
- Akın, U. (2014a). The predictive role of the self-compassion on psychological vulnerability in Turkish university students. *International J. Soc. Sci. & Education*, 4(3), 693-701.
- Akın, U. (2014b). The predictive role of self-compassion on social well-being in Turkish university students. *Suvremena psihologija*, 17(1), 53-62.
- Akman, Y. (2002). Okullarda konsültasyon çalışmaları ve ruh sağlığı konsültasyon modeli. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(18), 7-13.
- Aksoy, A. ve Ögel, K. (2005). Sokakta yaşayan çocuklarda kendine zarar verme davranışı ve madde kullanımı. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 6 (3), 163-169.
- Aktaş, A. ve Şahin, M. (2018). Narsistik özellik, öz-şefkat ve duygu düzenleme güçlüğü arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(6), 362-374.
- Alikaşifoğlu, M. ve Ercan, O. (2006). Ergenlerde madde kullanımı. *Türkiye Klinikleri Pediatrik Bilimler Dergisi-Özel Konular*, 2(5), 76-83.
- Andıç, S., (2013). *Ergenlik Döneminde Zihni Meşgul Eden Konularla İlişkili Değişkenler: Bağlanma Tarzları, Öz-Şefkat ve Psikolojik Belirtiler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aras, Ş., Günay, T., Özcan, S. ve Orçın, E. (2007). İzmir İlinde Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışları. *Anatolian Journal of Psychiatry*, S. 2, s. 188-196.
- Arda, D. (2012). *Beyaz Yakalı Çalışanlarda Öz - Duyarlık ve İş Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Arimitsu, K. (2016). The effects of a program to enhance self-compassion in Japanese individuals: A randomized controlled pilot study. *The Journal of Positive Psychology*, 11(6), 559-571.

- Arslan Şahin, G. (2011). *Ankara'daki iki lisenin öğrencilerinde riskli sağlık davranışları ve bunlara akran baskısı ile diğer bazı faktörlerin etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı.
- Arslan, G. ve Balkıs, M. (2016). Ergenlerde duygusal istismar, problem davranışlar, öz-yeterlik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 8-22
- Arslan, G. ve Kabasakal, Z. (2013). Ergenlerin problem çözme becerileri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 33-42.
- Aspinwall, L. G. and Staudinger, U. M. (2003). *A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology*. American Psychological Association.
- Atlı, F. (2019). *Öğretmenlerin öz-anlayışları ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bacanlı, H. (2013). *Eğitim Psikolojisi* (19.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thoughts and action*. Books-google.com adresinden erişildi.
- Barnard, L. K., and Curry, J. F. (2011). Self-compassion: Conceptualizations, correlates, & interventions. *Review of General Psychology*, 15, 289-303.
- Bartholow, B. D., Henry, E. A., Lust, S. A., Saults, J. S., and Wood, P. K. (2012). Alcohol effects on performance monitoring and adjustment: affect modulation and impairment of evaluative cognitive control. *Journal of abnormal psychology*, 121(1), 173. <https://doi:10.1037/a0023664>.
- Barutçu-Yıldırım, F. and Demir, A.(2019). Self-handicapping among university students: The role of procrastination, test anxiety, self-esteem, and self compassion. *Psychological Reports*, 0(0), 1-19.

- Bayar, Ö. (2019). Üniversite öğrencilerinde beden imajı, öz-şefkat, depresif duygulanım ve cinsiyet. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 175-190. <https://doi:10.9779/pauefd.451180>
- Bayar, Ö. ve Tuzgöl Dost, M. (2018). Üniversite öğrencilerinde öz-şefkatin yordayıcıları olarak bağlanma tarzı ve algılanan sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 689-704.
- Bayramoğlu, A. (2011). *Self - Compassion In Relation To Psychopathology*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bengtsson, H., Söderström, M., and Terjestam, Y. (2016). The structure and development of dispositional compassion in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 36(6), 840-873. <https://doi.org/10.1177/0272431615594461>
- Bennett - Goleman, T. (2001). *Emotional alchemy: How the mind can heal the heart*. New York: Three Rivers Press.
- Bensley, L. S., Van Eenwyk, J., Spieker, S. J. and Schoder, J. (1999). Selfreported abuse history and adolescent problem behaviors. I. antisocial and suicidal behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 24(3), 163-172. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(98\)00111-6](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(98)00111-6)
- Birrell, P. J. and Freyd, J. J. (2006). Betrayal trauma: Relational models of harm and healing. *Journal of Trauma Practice*, 5(1), 49-63. https://doi:10.1300/J189v05n01_04
- Bluth, K., Gaylord, S. A., Campo, R. A., Mullarkey, M. C., and Hobbs, L. (2016). Making friends with yourself: a mixed methods pilot study of a mindful selfcompassion program for adolescents. *Mindfulness*, 7(2), 479-492.
- Bluth, K., Roberson, P. N. E. and Gaylord, S. A. (2015). A pilot study of a mindfulness intervention for adolescents and the potential role of selfcompassion in reducing stress. *Explore*, 11(4), 292-295. <https://doi:10.1016/j.explore.2015.04.005>
- Bolat, Z. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık ve Öz-Anlayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F. and Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: a meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC public health*, 13(1), 119. <https://doi:10.1186/1471-2458-13-119>

- Brody, G. H., and Forehand, R. (1993). Prospective associations among family form, family processes, and adolescents' alcohol and drug use. *Behaviour research and therapy*, 31(6), 587-593. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(93\)90110-G](https://doi.org/10.1016/0005-7967(93)90110-G)
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American psychologist*, 34(10), 844-850. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.844>
- Brown, B. B. and Lohr, M. J. (1987). Peer-group affiliation and adolescent self-esteem: An integration of ego-identity and symbolic-interaction theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 47-55. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.47>
- Buckholdt, K.E., Parra, G.R., Anestis, M.D., Lavender, J.M., Jobe-Shields, L.E., Tull, M.T. and Gratz, K. L. (2015). Emotion regulation difficulties and maladaptive behaviors: Examination of deliberate self-harm, disordered eating, and substance misuse in two samples. *Cognitive Therapy Research*, 39, 140-152. <https://doi.org/10.1007/s10608-014-9655-3>
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: öntest-sontest kontrol grubu, desen ve verianalizi*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum* (20. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Carr-Gregg, M. R., Enderby, K. C., and Grover, S. R. (2003). Risk-taking behaviour of young women in Australia: screening for health-risk behaviours. *Medical journal of Australia*, 178(12), 601-606.
- Carroll, A., Houghton, S., Durkin, K. and Hattie, J. A. (2009). *Adolescent reputations and risk developmental trajectories to delinquency. Advancing Responsible Adolescent Development*. Springer-Verlag New York.
- Center for Disease Control and Prevention (2001). *YRBSS National Youth Risk Behavior Survey 1991-2005*.
- Clubb, P.A., Browne, D. C., Humphrey, A. D., Schoenbach, V., Meyer, B., Jackson, M. and RSVPP Steering Committee (2001). Violent behaviors in early adolescent minority youth: results from a “middle school youth risk behavior survey”. *Maternal and Child Health Journal*. 5 (4). 225- 235.

- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York, Routledge.
- Comerci, G. D. and Schwebel, R. (2000). Substance abuse: an overview. *Adolescent medicine (Philadelphia, Pa.)*, 11(1), 79-101.
- Corey, G. (1982). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*, Brooks/Cole Pub. Comp, California. s. 109.
- Costa, F. (2008). Problem behavior theory: A brief overview. *University of Colorado*.
- Costa, J., Marôco, J., Pinto-Gouveia, J., Ferreira, C., and Castilho, P. (2016). Validation of the psychometric properties of the Self-Compassion Scale. Testing the factorial validity and factorial invariance of the measure among borderline personality disorder, anxiety disorder, eating disorder and general populations. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 23(5), 460-468. <https://doi: 10.1002/cpp.1974>
- Curtis, S. (1992). Promoting health through a developmental analysis of adolescent risk behavior. *Journal of School Health*, 62(9), 417-420. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.1992.tb01260.x>
- Çakmak, A., Kanak, M., Ve Özkubat, S. (2018). Çocuklar İçin Öz Şefkat Ölçeği: Türkçeye Uyarlama Çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 13(26).
- Çalış, N. (2019). *Ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin aile ilişkilerinin okul yaşamına yansımaları ve okul sosyal hizmeti*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çataloğlu, B. (2011). *Madde kullanan ve kullanmayan ergenlerin psikolojik sağlık ve aile işlevleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Dahm, K. A., Meyer, E. C., Neff, K. D., Kimbrel, N. A., Gulliver, S. B. and Morissette, S. B. (2015). Mindfulness, self-compassion, posttraumatic stress disorder symptoms, and functional disability in U.S. Iraq and Afghanistan war veterans. *Journal of Traumatic Stress*, 28(5), 460-464. <https://doi:10.1002/jts.22045>
- Daltry, R. M., Mehr, K. E., Sauers, L. and Silbert, J. (2018). Examining the relationship between empathy for others and self-compassion in college students. *Educational Research and Reviews*, 13(17), 617-621. <https://doi:10.5897/ERR2018.3481>

- Demirezen, E., ve Coşansu, G. (2005). Adölesan çağı öğrencilerde beslenme alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 14(8), 174-178.
- Deniz, M. E., Arslan, C., Özyeşil, Z., ve İzmirli, M. (2012). Öz-anlayış, yaşam doyumu, negatif ve pozitif duygu: Türk ve diğer ülke üniversite öğrencileri arasında bir karşılaştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 428-446
- Deniz, M. E., Kesici, Ş. and Sümer, A. S. (2008). The validity and reliability of the Turkish version of the self-compassion scale. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(9), 1151-1160. <https://self-compassion.org/wp> adresinden alındı.
- Derevensky, J.L. and Gilbeau, L.(2015),Adolescent Gambling: Twenty- five Years of Research. *The Canadian Journal of Addiction*, 6(2), 4-12.
- Derman, O. (2008). Ergenler de psikososyal gelişim. *Adolesan Sağlığı II Sempozyum Dizisi*, (63), 19- 21.
- Dewey, J. (2012). *Okul ve Toplum* (H. A. Başman, Çeviren). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 93(1), 542–575.
- Donovan J. E. and Jessor R. (1985). Structure of problem behavior in adolescence anyounadulthood. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(6), 890-904. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.53.6.890>
- Donovan, E., Rodgers, R. F., Cousineau, T. M., McGowan, K. M., Luk, S., Yates, K., and Franko, D. L. (2016). Brief report: Feasibility of a mindfulness and self-compassion based mobile intervention for adolescents. *Journal of adolescence*, 53, 217-221.
- Duncan, G. J., Boisjoly, J., Kremer, M., Levy, D. M., and Eccles, J. (2005). Peer effects in drug use and sex among college students. *Journal of abnormal child psychology*, 33(3), 375-385. <https://doi: 10.1007/s10802-005-3576-2>
- Durkheim, E. (1992). İntihar. (Çev: Özer Özankaya); Ankara: İmge Kitabevi.
- Edwards, M., Adams, E. M., Waldo, M., Hadfield, O. D., and Biegel, G. M. (2014). Effects of a mindfulness group on Latino adolescent students: Examining levels of perceived stress, mindfulness, self-compassion, and psychological symptoms. *The Journal for*

Specialists in Group Work, 39(2), 145-163.
<https://doi.org/10.1080/01933922.2014.891683>

- Emler, N. (1990). A social psychology of reputation. *European review of social psychology*, 1(1), 171-193. <https://doi: 10.1080/14792779108401861>
- Erdoğdu, Y. (2017). *Lise düzeyindeki ergenlerin kumar oynamaları ile riskli davranışları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersever, O. G. (1996). İntihar krizinde müdahale. *Kriz Dergisi*. 4 (51): 67–69.
- Essau, C. A. (2004). Risk-taking behaviour among German adolescents. *Journal of youth studies*, 7(4), 499-512. <https://doi.org/10.1080/1367626042000315248>
- Ferreira, C., Pinto-Gouveia, J., and Duarte, C. (2013). Self-compassion in the face of shame and body image dissatisfaction: Implications for eating disorders. *Eating Behaviors*, 14(2), 207-210. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2013.01.005>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5.baskı). Sage Publications.
- Fien, J. (2003). Learning to care: Education and compassion. *Australian Journal of Environmental Education*, 19, 1-13. <https://doi.org/10.1017/S0814062600001427>
- Fraenkel J., R. and Wallen, N. E. (2008). *How to Design and Evaluate in Research*.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300–319. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300>
- Gençtanırım, D. and Ergene, T. (2017). Prediction of Risk Behaviours among Turkish Adolescents. *Education and Science*, 137-152.
- Gençtanırım, D. (2004). *Ergenlerde intihar olasılığının yordanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2014). Riskli davranışları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *International Journal of Social Science*, 25(1), 125-138.
- Gençtanırım-Kuru, D. (2010). *Ergenlerde riskli davranışların yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Germer, C. (2019). *The Mindful Path to Self-Compassion*, Çev. Handan Ünlü Haktanır, Diyojen Yayınevi, İstanbul, s.15.

- Germer, C. K. (2009). *The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions*. New York: Guilford Press.
- Germer, C. K. (2020). *Öz şefkatli farkındalık: Tahrip edici duygularla başa çıkabilmek* (H. Ünlü-Haktanır, Çev.). İstanbul: Diyojen yayıncılık.
- Germer, C. K. and Neff, K. D. (2013). Self-compassion in clinical practice. *Journal of Clinical Psychology*, 69(8), 856–867. <https://doi.org/10.1002/jclp.22021>
- Germer, C. K. ve Neff, K. (2019). *Öz şefkatli farkındalık uygulama rehberi* (F. Altun-Tarımay, Çev.). İstanbul: Diyojen yayıncılık.
- Gerra, G., Zaimovic, A., Giucastro, G., Folli, F., Maestri, D., Tessoni, A., ... and Brambilla, F. (1998). Neurotransmitter-hormonal responses to psychological stress in peripubertal subjects: relationship to aggressive behavior. *Life Sciences*, 62(7), 617-625. [https://doi:10.1016/s0024-3205\(97\)01157-0](https://doi:10.1016/s0024-3205(97)01157-0)
- Gerrard, M., Gibbons, F. X., Houlihan, A. E., Stock, M. L. and Pomery, E. A. (2008). A dual-process approach to health risk decision making: The prototype willingness model. *Developmental review*, 28(1), 29-61. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.10.001>
- Gilbert, P. (2005). *Compassion and Cruelty: A Biopsychosocial Approach*, Paul Gilbert (Ed.), *Compassion: Conceptualisations, Research and Use in Psychotherapy*, Hove: Routledge, p. 9-74,
- Gilbert, P. (2009). Introducing compassion-focused therapy. *Advances In Psychiatric Treatment*, 15(3), 199-208. <https://doi.org/10.1192/apt.bp.107.005264>
- Gilbert, P. (2014). The origins and nature of compassion focused therapy. *British Journal of Clinical Psychology*, 53(1), 6–41.
- Gilbert, P. and Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 13, 353-379.
- Gilbert, P., Catarino, F., Duarte, C., Matos, M., Kolts, R., Stubbs, J., ... and Basran, J. (2017). The development of compassionate engagement and action scales for self and others. *Journal of Compassionate Health Care*, 4(1), 4. <https://doi:10.186/S40639-017-003-3>

- Gilbert, P., Pehl, J. and Allan, S. (1994). The phenomenology of shame and guilt: An empirical investigation. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 67(1), 23-36. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8341.1994.tb01768.x>
- Gill, C., Watson, L., Williams, C. and Chan, S.W.Y. (2018). Social anxiety and selfcompassion in adolescents. *Journal of Adolescence*, 69, 163-174. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.10.004>
- Goetz, J. L., Keltner, D. and Simon-Thomas, E. (2010). Compassion: an evolutionary analysis and empirical review. *Psychological Bulletin*, 136(3), 351-374. <https://doi.org/10.1037/a0018807>
- Gör, F.(2013). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında merhamet değeri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gray, J.A. (1981) ‘A critique of Eysenck’s theory of personality’, in H.J. Eysenck (ed.), *A Model for Personality*. Berlin: Springer. pp. 246–76.
- Gredler, M. E. (2001). *Learning and Instruction. Theory into Practice*. New Jersey: Upper Saddle River.
- Greeley, J., & Oei, T. (1999). Alcohol and tension reduction. *Psychological theories of drinking and alcoholism*, 2, 14-53.
- Gündoğdu, M., Korkmaz, S. ve Karakuş, K. (2005). Lise Öğrencilerinde Risk Alma Davranışı. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 151-160.
- Hank, C. A., Cohn, D., Tracy, J., Hastings, D., Sarah, L. and Christensen, N. (2017). *Self-Compassion: A Proposed Moderator of the Relationship Between Bullying Victimization and Risk-Taking Behaviors* (Doctoral dissertation).
- Hasbay, S. A. (2004). Okul çağı çocuklarında beslenme ve fiziksel aktivitenin önemi. *Klinik Çocuk Forumu*, 4(1), 32-37.
- Henry, C. S., Stephenson, A. L., Hanson, M. F. and Hargett, W. (1993). Adolescent suicide and families: An ecological approach. *Adolescence*, 28(110), 291–308.
- Hetherington, E. M., & Parke, R. D. (1986). *Child psychology: A contemporary viewpoint*. New York: McGraw-Hill.

- Hingson, R. W., Heeren, T. and Winter, M. R. (2006). Age at drinking onset and alcohol dependence: age at onset, duration, and severity. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 160(7), 739-746. [https://doi: 10.1001 / archpedi.160.7.739](https://doi.org/10.1001/archpedi.160.7.739)
- Hirschi, T.(1977). Causes and Prevention of Juvenile Delinquency. *Sociological Inquiry*,47(3-4),322-341. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.1977.tb00804.x>
- Hirschi, Travis (1969): *Causes of delinquency*. 3. print. Berkeley, Calif: University of California Press.
- Hoffmann, S. G., Grossman, P., and Hinton, D. E. (2011). Loving-kindness and compassion meditation: Potential for psychological intervention. *Clinical Psychology Review*, 31(7), 1126–1132.
- Homan, K. J. and Sirois, F. M. (2017). Self-compassion and physical health: Exploring the roles of perceived stress and health-promoting behaviors. *Health Psychology Open*, 4(2), 1-9. <https://doi:10.1177/2055102917729542>
- Howell, K. K., Lynch, M. E., Platzman, K. A., Smith, G. H. and Coles, C. D. (2006). Prenatal alcohol exposure and ability, academic achievement, and school functioning in adolescence: a longitudinal follow-up. *Journal of Pediatric Psychology*, 31(1), 116-126.
- İkiz, E. F. and Savi Çakar, F. (2012). Psychology of adolescence. In L. Barış and Ö. Uzun (Eds.), *Behavior problems in relation perceived social support* (pp. 1– 48). New York: Nova Science Publishers.
- İlter, B. (2018). *Sigara ve Alkol Kullanan Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek Algısı: Gerede Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnanđı T, Özer C, Akdemir A, Akoğlu S, Babayiğit C, Turhan E, Sangün Ö. ve diğerleri (2009). Psychological Features, and Substance Use in High School Students in Hatay: a Cross-sectional Study. *Trakya Univ. Tıp Fakültesi Dergisi*. 26(3):189-196.
- Jain, N. (2016). Tobacco Use among Youth and Parents' Tobacco Consumption Behaviour. *In Selected Papers of Bhopal Seminar 2015* (p. 143).
- Jazaieri, H., Jinpa, G. T., McGonigal, K., Rosenberg, E. L., Finkelstein, J., Simon- Thomas, ... and Goldin, P. R. (2013). Enhancing compassion: A randomized controlled trial of

- a compassion cultivation training program. *Journal of Happiness Studies*, 14(4), 1113-1126.
- Jessor, R. (1987). Problem behavior theory, psychosocial development, and adolescent problem drinking. *British Journal of Addiction*, 82(4), 331-342. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.1987.tb01490.x>
- Jessor, R. (1991). Risk Behaviour in Adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12 (8), 597–605.
- Jessor, R. (1992). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Developmental review*, 12(4), 374-390.
- Jessor, R. (Ed.). (1998). *New perspectives on adolescent risk behavior*. Cambridge University Press.
- Jessor, R., Donovan, J. E., and Costa, F. M. (1994). *Beyond adolescence: Problem behaviour and young adult development*. Cambridge University Press.
- Jiang, Y., You, J., Hou, Y., Du, C., Lin, M. P., Zheng, X., and Ma, C. (2016). Buffering the effects of peer victimization on adolescent non-suicidal self-injury: The role of self-compassion and family cohesion. *Journal of Adolescence*, 53, 107-115.
- Jinpa, T. (2015). *A Fearless Heart: Why Compassion is the Key to Greater Wellbeing*. London: Piatkus.
- Joeng, J.R., Turner, S.L., Kim, E.Y., Choi, S.A., Kim, J.K. and Lee, Y.J. (2017). Data for Korean college students' anxious and avoidant attachment, self-compassion, anxiety and depression. *Data in Brief*, 13, 316-319. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2017.06.006>
- Johnston, L. D., O'malley, P. M., Bachman, J. G. and Schulenberg, J. E. (2011). *Monitoring the future national survey results on drug use, 1975-2010. Volume II: College students and adults ages 19-50*. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research, University of Michigan.
- Jonas, M. E. (2010). When teachers must let education hurt: Rousseau and Nietzsche on compassion and the educational value of suffering. *Journal of Philosophy of Education*, 44(1), 45-60. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2010.00740.x>
- Jordan, J. V. (2001). A relational-cultural model: Healing through mutual empathy. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 65(1), 92-103. <https://doi:10.1521/bumc.65.1.92.18707>

- Jordan, J. V. (2005). *Relational resilience in girls*. S. Goldstein ve R. B. Brooks (Ed.), *Handbook of resilience in children* (s. 79-90). New York: Springer. <https://dl.uswr.ac.ir/bitstream/Hannan/130597/1/9781461436607.pdf#page=92> adresinden alındı.
- K. D., Kirkpatrick, K. L. and Rude, S. S. (2007). Self Compassion and Adaptive Psychological Functioning. *Journal of Research in Personality*, 41, 139-154. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.03.004>
- Kantaş, Ö. (2013). *İlişki ve Kendileşme Benlik Yönelimlerinin Akademisyenlerin İyi – Oluş Halleri Üzerindeki Etkisi: Ego Ve Ekosistem Motivasyonu, Aşknlık, Öz - Şefkat Ve Tükenmişlik Değişkenlerinin Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan, H. B., and Pokorny, A. D. (1969). Self-derogation and Psychosocial adjustment. *Journal of Nervous and Mental Disease*. 149 (5). <https://doi:10.197/00005053-196911000-00006>
- Kaplan, H. B., Martin, S. S. and Robbins, C. (1984). Pathways to adolescent drug use: Self-derogation, peer influence, weakening of social controls, and early substance use. *Journal of health and Social Behavior*, 25(3), 270-289. <https://doi.org/10.2307/2136425>
- Kararımak, Ö. ve Siviş, R. (2008). Modernizmden postmodernizme geçiş ve Pozitif psikoloji. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 102-115.
- Karaoğlu, M. ve Erzi, S. (2019). Yeme tutumları ve travmatik yaşantılar: Öz şefkat ve duygu düzenlemenin aracı rolü. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 1(3), 145-151. <https://doi:10.35365/ctjpp.19.1.18>
- Kemeny, M. E., Foltz, C., Cavanagh, J. F., Cullen, M., Giese-Davis, J., Jennings, P., ... and Ekman, P. (2012). Contemplative/emotion training reduces negative emotional behavior and promotes prosocial responses. *Emotion*, 12, 338–350.
- Kendler, K. S., Karkowski, L. M., Neale, M. C. and Prescott, C. A. (2000). Illicit psychoactive substance use, heavy use, abuse, and dependence in a US population-based sample of male twins. *Archives General Psychiatry*, 57(3), 261-268. <https://doi:10.1001/archpsyc.57.3.261>

- Kılıç, Ş. (2020). *Üniversite öğrencilerinde algılanan stres ve aleksitimi ilişkisinde öz-şefkatin aracı rolünün incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Kıran- Esen, B. (2003). Akran baskısı, akademik başarı ve yaş değişkenlerine göre lise öğrencilerinin risk alma davranışlarının yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 79-85.
- Kirby, J. N. (2017). Compassion interventions: the programmes, the evidence, and implications for research and practice. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 90(3), 432-455.
- Kirkpatrick, K.L. (2005). *Enhancing Self-Compassion Using a Gestalt Two Chair Intervention*, Doctoral Dissertation, University of Texas at Austin. <https://repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/1966> adresinden alındı.
- Koç, M.S. ve Owen, F.K. (2019). Öz-Duyarlığın Vücut Algısı, Beden Kitle İndeksi, Yaş ve Ebeveyn Tutumları ile İlişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Ankara. <https://doi:10.16986/HUJE.2019053979>
- Kolts, R. L., Bell, T., Bennett-Levy, J., and Irons, C. (2018). *Experiencing compassionfocused therapy from the inside out: A self-practice/self-reflection workbook for therapists*. Guilford Publications.
- Korkmaz, B. (2018). Öz-Duyarlık: Psikolojik Belirtiler ile İlişkisi Ve Psikoterapide Kullanımı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(1), 40-58.
- Kornfield, J. (1993). *A path with heart: A guide through the perils and promises of spiritual life*. Bantam.
- Kulaksızoğlu, A. (2016). *Ergenlik Psikolojisi* (21.baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Lagana, M.T. (2004). Protective factors for inner-city adolescents at risk of school dropout: family factors and social support. *Children & Schools*. 26 (4): 211- 220. <https://doi.org/10.1093/cs/26.4.211>
- Lama, D. (2002). *An open heart: Practising compassion in everyday life*. Hachette UK.
- Layne, C. M., Greeson, J. K., Ostrowski, S. A., Kim, S., Reading, S., Vivrette, R. L., ... and Pynoos, R. S. (2014). Cumulative trauma exposure and high risk behavior in adolescence: findings from the national child traumatic stress network core data set.

Psychological Trauma: Theory, Research, Practice and Policy, 6(1), 40-49.
<https://doi.org/10.1037/a0037799>

Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44(1), 1-22. [https://doi: 10.1146/annurev.ps.44.020193.000245](https://doi.org/10.1146/annurev.ps.44.020193.000245)

Leary, M.R., Tate, E.B., Adams, C.E., Allen, A.B. and Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: the implications of treating oneself kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(5), 887-904. [https://doi: 10.1037/0022-3514.92.5.887](https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.5.887)

Lerner, M. J. and Simmons, C. H. (1966). Observer's reaction to the "innocent victim": compassion or rejection?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(2), 203-210. <https://doi.org/10.1037/h0023562>

Lindberg, L.D., Boggess, S., Porter, L. and Williams, S. (2000). *Teen risk taking: A statistical portrait*.

Liu, S., Li, C. I., Wang, C., Wei, M. and Ko, S. (2020). Self- Compassion and Social Connectedness Buffering Racial Discrimination on Depression Among Asian Americans. *Mindfulness*, 11(3), 672-682. [https://doi: 10.1007/s12671-019-01275-8](https://doi.org/10.1007/s12671-019-01275-8)

Lopez, J. R., Mukaire, P. E. and Mataya, R. H. (2015). Characteristics of youth sexual and reproductive health and risky behaviors in two rural provinces of Cambodia. *Reproductive health*, 12(1), 1.

MacBeth, A. and Gumley, A. (2012). Exploring compassion: A metaanalysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 32(6), 545–552. [https:// doi: 10.1016/j.cpr.2012.06.003](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.06.003)

Machamer, A. M., and Gruber, E. (1998). Secondary school, family, and educational risk: Comparing American Indian adolescents and their peers. *The Journal of Educational Research*, 91(6), 357-369.

Marlatt, G. A. (2003). Buddhist philosophy and the treatment of addictive behavior. *Cognitive and Behavioral Practice*, 9(1), 44-50.

Marsh, I. C., Chan, S. W. Y. and MacBeth, A. (2017). Self- compassion and psychological distress in adolescents: A meta-analysis. *Mindfulness*, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0850-7>

- McCambridge, J., McAlaney, J. and Rowe, R. (2011). Adult consequences of late adolescent alcohol consumption: a systematic review of cohort studies. *PLoS Med*, 8(2), e1000413. <https://doi:10.1371/journal.pmed.1000413>
- McWhirter, J.J, McWhirter, B.T, McWhirter, E.H. and McWhirter, R.J. (2004). *At Risk Youth. A Comprehensive Response*. Third Edition. Thomson Brooks/Cole.
- Mehr, K.E. and Adams, A.C. (2016). Self-compassion as a mediator of maladaptive perfectionism and depressive symptoms in college students. *Journal of College Student Psychotherapy*, 30(2), 132-145. <https://doi:10.1080/87568225.2016.1140991>
- Mishra, S., Lalumière, M. L., Williams, R. J., and Daly, M. (2012). Determinants of risky decision-making and gambling: The effects of need and relative deprivation. *Guelph (Ontario): Ontario Problem Gambling Research Centre*.
- Montauti, S. B. and Bulmer, S. M. (2014). A research update on correlates of heavy episodic drinking among undergraduate college students. *American Journal of Health Education*, 45(3), 142-150.
- Moran, P. B., Vuchinich, S. and Hall, N. K. (2004). Associations between types of maltreatment and substance use during adolescence. *Child Abuse and Neglect*, 28(5), 565-574. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2003.12.002>
- Mosig, Y. D. (1989). Wisdom and compassion: What the Buddha taught a psycho-poetical analysis. *Theoretical & Philosophical Psychology*, 9(2), 27-36. <https://doi.org/10.1037/h0091471>
- Mosig, Y. D. (2006). Conceptions of the self in Western and Eastern psychology. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 26(1-2), 39. <https://doi:10.1037/h0091266>
- Muris, P., Broek, M, Otgaar, H., Oudenhoven, I. and Lennartz, J. (2018). Good and bad sides of self-compassion: A face validity check of the self-compassion scale and an investigation of its relations to coping and emotional symptoms in non-clinical adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 2411–2421. <https://doi:10.1007/s10826-018-1099-z>
- Neely, M. E., Schallert, D. L., Mohammed, S. S., Roberts, R. M. and Chen, Y. J. (2009). Self-kindness when facing stress: The role of self-compassion, goal regulation, and support in college students' well-being. *Motivation and Emotion*, 33(1), 88- 97.

- Neff, K. (2003a). Self Compassion: An Alternative Conceptualization of A Healthy Attitude Toward Oneself, *Self and Identity*, 2(2), 85-101, p.96. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, K. (2003b). The Development and Validation of A Scale to Mearsure Self-Compassion, *Self and Identity*, 2(3), 223-250, p.247. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Neff, K. D. (2008). *Self - Compassion: Moving Beyond The Pitfalls Of A Separate Self - Concept*. In J. Bauer & H. A. Wayment (Eds.) *Transcending Self - Interest: Psychological Explorations Of The Quiet Ego* (95-106). Washington: APA Books.
- Neff, K. D. (2016). The self-compassion scale is a valid and theoretically coherent measure of self-compassion. *Mindfulness*, 7(1), 264-274. <https://doi:10.1007/s12671-015-0479-3>
- Neff, K. D. and Germer, C. K. (2012). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, 69(1), 28-44. <https://doi:10.1002/jclp.21923>
- Neff, K. D. and McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9(3), 225-240. <https://doi:10.1080/15298860902979307>
- Neff, K. D. and Seppälä, E. (2016). Compassion, well-being, and the hypo-egoic self. *Oxford handbook of hypo-egoic phenomena: Theory and research on the quiet ego*, 189-202.
- Neff, K. D., and Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of clinical psychology*, 69(1), 28-44. <https://doi:10.1002/jclp.21923>
- Neff, K. D., Hsieh, Y. P. and Dejitterat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and Identity*, 4 (3), 263-287. <https://doi:10.1080/13576500444000317>
- Neff, K. D., Rude, S. S. and Kirkpatrick, K. L. (2007). An examination of selfcompassion in relation to positive psychological functioning and personality traits. *Journal of Research in Personality*, 41(4), 908-916. <https://doi:10.1016/J.JRP.2006.08.002>
- Neff, K.D. and Beretvas, S.N. (2013). The role of self-compassion in romantic relationships. *Self and Identity*, 12, 78-98. <https://doi.org/10.1080/15298868.2011.639548>

- Neff, K.D. and Tirsch, D. (2013). *Mindfulness & Acceptance for positive psychology: The seven foundations of well-being*, p.78-107. Canada: Raincoats Books.
https://selfcompassion.org/wp-content/uploads/publications/Chap4_MindfulnessAcceptance-and-PositivePsychology_11.06.pdf adresinden alındı.
- Neff, L. A. and Karney, B. R. (2009). Compassionate love in early marriage. The science of compassionate love: *Theory, Research, And Applications*, 201-222.
<https://doi.org/10.1002/9781444303070.ch7>
- Nicolson, D., and Ayers, H. (2012). *Adolescent problems*. Routledge.
- Niven, C. (1986). *Psychological Care for Families: Before, During and After Birth*.
books.google.com
- Odağ, C. (2002). *İntihar*. İzmir: Halime Odağ Psikanaliz ve Psikoterapi Yayınları.
- Ogden, J. (2012). *Health Psychology: A Textbook: A textbook*. McGraw-Hill Education (UK).
- Oltmanns, F. T and Emery, R.E. (1995). *Abnormal Psychology*. Upper Saddle River, N.J. : Prentice Hall. Inc.
- Onaylı, S. (2019). *Emotional reactions to infidelity: examining the roles of self-compassion, forgiveness, rumination and cognitive appraisal* (Yayımlanmamış doktora tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ögel, K. (2015). *Bilişsel Davranışçı Psikoterapilerde Üçüncü Dalga: Farkındalık ve Kabullenme Temelli Terapiler*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Ögel, K., Dönmez, E., Eke, C., Erol, B. ve Taner, S. (2007). Genel bilgiler. İçinde K. Ögel (Ed.). *Riskli davranışlar gösteren çocuk ve ergenler: Alanda çalışanlar için bilgiler*. (pp.11-27). İstanbul: Ajans Plaza Yayınları.
- Özdemir, S. (2016). *Ergen riskli davranışlarının akran zorbalığı, örselenme yaşantıları ve psikolojik sağlamlık ile ilişkisinde sapkın arkadaşların aracı etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özer, A., Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: Aracı ve etkileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğit ve Bilim Dergisi*, 36 (161), 302-317.

- Özyeşil, Z. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Öz-Anlayış Düzeylerinin Bilinçli Farkındalık Kişilik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Pace, T. W., Negi, L. T., Adame, D. D., Cole, S. P., Sivilli, T. I., Brown, T. D., ... and Raison, C. L. (2009). Effect of compassion meditation on neuroendocrine, innate immune and behavioral responses to psychosocial stress. *Psychoneuroendocrinology*, 34(1), 87–98. <https://doi: 10.1016/j.psyneuen.2008.08.011>
- Pauley, G. and McPherson, S. (2010). The experience and meaning of compassion and self-compassion for individuals with depression or anxiety. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 83(2), 129-143. <https://doi.org/10.1348/147608309X471000>
- Perkins, D. F. and Jones, K. R. (2004). Risk Behaviors and resiliency within physically abused adolescents. *Child Abuse and Neglect*, 28(5), 547-563. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2003.12.001>
- Perls, F. (1972). *Gestalt Therapy Verbatim*, The Gestalt Journal Press, Gouldsboro. <https://archive.org/details/gestalttherapyve00fred/page/50/mode/2up> adresinden alındı.
- Peterson, C. (2000) The future of optimism. *American Psychologist*, 55, 44–55. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.44>
- Peterson, C. and Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification* (Vol:1). NY: Oxford University Press.
- Phelps, C. L., Paniagua, S. M., Willcockson, I. U. and Potter, J. S. (2018). The relationship between self-compassion and the risk for substance use disorder. *Drug and alcohol dependence*, 183, 78-81.
- Piko, B. (2000). Perceived social support from parents and peers: Which is the stronger predictor of adolescent substance use? *Substance Use and Misuse*, 35(4), 617–630. <https://doi.org/10.3109/10826080009147475>
- Pisitsungkarn, K., Taephant, N. and Attasaranya, P.(2014). Body image satisfaction and self-esteem in Thai female adolescents: The moderating role of self-compassion. *Int J Adolesc Med Health*, 26(3), 333-338. <https://doi: 10.1515/ijamh-2013-0307>

- Prinstein, M. J., Boergers, J., Spirito, A., Little, T. D., and Grapentine, W. L. (2000). Peer functioning, family dysfunction, and psychological symptoms in a risk factor model for adolescent inpatients' suicidal ideation severity. *Journal of clinical child psychology*, 29(3), 392-405. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP2903_10
- Quadrel, MJ, Fischhoff, B. and Davis, W. (1993). Adolescent (in) vulnerability. *American Psychologist*, 48 (2), 102. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.48.2.102>
- Quinn, G. P., Bell-Ellison, B. A., Loomis, W., and Tucci, M. (2007). Adolescent perceptions of violence: Formative research findings from a social marketing campaign to reduce violence among middle school youth. *Public health*, 121(5), 357-366. [doi:10.1016/j.puhe.2006.11.012](https://doi.org/10.1016/j.puhe.2006.11.012)
- Raes, F. (2010). Rumination and worry as mediators of the relationship between self compassion and depression and anxiety. *Personality and Individual Differences*, 48(6), 757-761. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.01.023>
- Raes, F., Pommier, E., Neff, K. D. and Van Gucht, D. (2011). Construction and factorial validation of a short form of the self-compassion scale. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 18(3), 250-255. <https://doi.org/10.1002/cpp.702>
- Robbins, R. N. and Bryan, A. (2004). Relationships Between Future Orientation, Impulsive Sensation Seeking and Risk Behavior Among Adjudicated Adolescents. *Journal Adolescent Research*, 19(4), 428–445. <https://doi.org/10.1177/0743558403258860>
- Rokeach, M. (1969). Part II. Religious values and social compassion. *Review of Religious Research*, 24-39. <https://doi.org/10.2307/3710564>
- Ryff, C. D. and Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. <https://doi.org/10.1037//022-3514.69.4.719>
- Sarıcaoğlu, H. (2011). *Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Kişilik Özellikleri Ve Öz Anlayış Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sarıcaoğlu, H. ve Arslan, C. (2019). Bilinçli Öz-Anlayış Programının Üniversite Öğrencilerinin Öz-Anlayışına Etkisi, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3): 2381-2399

- Savi Çakar, F., Tagay, Ö., Karataş, Z., ve Yavuzer, Y. (2015). Lise Öğrencileri İle Öğretmenlerin Riskli Davranışlara İlişkin Görüşleri-Opinions Of High School Students And Teachers About Risky Behaviors. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12), 1-13.
- Scheier, M. F. and Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy & Research*, 16(2), 201–228. <https://doi: 10.1007/BF01173489>
- Selçuk, Z. (2012). *Eğitim Psikolojisi* (20. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Seligman, M. (2002a). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Seligman, M. (2002b). Positive psychology, positive prevention and positive therapy. *Handbook of Positive Psychology*, 2(2002), 3-12.
- Seligman, M. and Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi: 10.1037//0003-066x.55.1.5>
- Seligman, M. E. P. (1998). Positive social science. *APA Monitor*, 29, 2, 5
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N. and Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410-421.
- Sever, G. (2015). *Lise öğrencilerinin madde kullanma eğilimlerinin algılanan sosyal destek ve riskli davranışlarla ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi.
- Sheldon, K. M. and Kasser, T. (2001). Goals, Congruence, and Positive Well-being: New Empirical Support for Humanistic Theories. *Journal of Humanistic Psychology*, 41(1), 30- 50. <https://doi.org/10.1177/0022167801411004>
- Shin, N.Y. and Lim, Y.J. (2018). Contribution of self-compassion to positive mental health among Korean university students. *International Journal of Psychology*, 54(5), 1-7. <https://doi: 10.1002/ijop.12527>
- Simons-Morton, B., Haynie, D. L., Crump, A. D., Eitel, P. and Saylor, K. E. (2001). Peer and parent influences on smoking and drinking among early adolescents. *Health Education & Behavior*, 28(1), 95-107. <https://doi.org/10.1177/109019810102800109>

- Siyez, D. M. (2009). *Ergenlerde problem davranışlar okul temelli önleme çalışmaları ve ilgili uygulama örnekleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Siyez, D. M., ve Aysan, F. (2007). Ergenlerde görülen problem davranışların psiko-sosyal risk faktörleri ve koruyucu faktörler açısından yordanması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 145-171.
- Snyder, C. R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. NY: Free Press.
- Solmazer, G. (2018). *Öz-şefkat ve kurgulama seviyesi teorisi: öz-şefkatin sosyal uzaklığın etkisini azaltmadaki rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Souza, L.K. and Hutz, C.S. (2016). Self-compassion in relation to self-esteem, self-efficacy and demographical aspects. *Paidéia*, 26(64), 181-188. <https://doi.org/10.1590/1982-43272664201604>
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Stormshak, E. A. and Dishion, T. J. (2002). An ecological approach to child and family clinical and counseling psychology. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 5(3), 197-215. <https://doi.org/10.1023/a:1019647131949>
- Strauss, C., Taylor, B.K., Gu, J., Kuyken, W., Baer, r., Jones, F. and Cavanagh, K. (2016). What is compassion and how can we measure it? A Review of definitions and measures. *Clinical Psychology Review*, 37, 15- 27. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.05.004>
- Suh, S. P. (2001). *Korean American adolescents perceptions of contributors to school dropout* (Doctoral dissertation). (Retrieved from <https://library.villanova.edu>).
- Sümer, A.S. (2008). *Farklı Öz-Anlayış (Self Compassion) Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinde Depresyon Anksiyete ve Stresin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tanaka, M. Wekerle, C. Schmuck, M. L. and Paglia-Boak, A. (2011). The linkages among childhood maltreatment, adolescent mental health, and self- compassion. *Child Abuse & Neglect*, 35(10), 887- 898. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.07.003>
- Taşçı, E., Atan, Ş. Ü., Durmaz, N., Erkuş, H. ve Sevil Ü. (2005). Kız meslek lisesi öğrencilerinin madde kullanma durumları. *Bağımlılık Dergisi*. 6(3), 122- 128.

- Tatlılıoğlu, K. (2010). *Farklı Öz-Anlayış Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Konya
- Terry, M.L., Leary, M.R. and Mehta, S. (2013). Self-compassion as a buffer against homesickness, depression, and dissatisfaction in the transition to college. *Self and Identity*, 12(3), 278-290. <https://doi.org/10.1080/15298868.2012.667913>
- Thompson, B. L. and Waltz, J. (2008). Self-compassion and PTSD symptom severity. *Journal of Traumatic Stress*, 21(6), 556-558. <https://doi.org/10.1002/jts.20374>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 25-52.
- Thompson, R., Litrownik, A. J., Isbell, P., Everson, M. D., English, D. J., Dubowitz,... and Flaherty, E. G. (2012). Adverse experiences and suicidal ideation in adolescence: Exploring the link using the longscan samples. *Psychology of Violence*, 2(2), 211-225. <https://doi.org/10.1037/a0027107>
- Thurman, R. A. (2006). Meditation and education: India, Tibet, and modern America. *Teachers College Record*, 108(9), 1765-1774. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00760.x>
- TÜİK, (2014). İntihar İstatistikleri, T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, Ankara.
- Türkmen, M., Çok, F., Karaman, N. G. ve Ercan, H. (2014). A General Review of Intervention Programs for Adolescents. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 187-208.
- Van Dam, N. T., Sheppard, S. C., Forsyth, J. P. and Earleywine, M. (2011). Selfcompassion is a better predictor than mindfulness of symptom severity and quality of life in mixed anxiety and depression. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(1), 123-130. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2010.08.011>
- Vigna, A. J., Poehlmann-Tynan, J. and Koenig, B. W. (2020). Is Self- Compassion Protective Among Sexual-and Gender-Minority Adolescents Across Racial Groups?. *Mindfulness*, 1-16. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01294-5>
- Voltan-Acar, N. (2004). *Ne kadar farkındayım?: Gestalt terapi*. Babil Yayıncılık.

- Wallace, B. A. and Shapiro, S. L. (2006). Mental balance and well-being: building bridges between Buddhism and Western psychology. *American Psychologist*, 61(7), 690-701. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.7.690>
- Wang, C., Hipp, J. R., Butts, C. T., Jose, R., and Lakon, C. M. (2016). Coevolution of adolescent friendship networks and smoking and drinking behaviors with consideration of parental influence. *Psychology of Addictive Behaviors*, 30(3), 312. <https://doi.org/10.1037/adb0000163>
- Wang, M. T., and Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child development*, 85(2), 722-737. <https://doi.org/10.1111/cdev.12138>
- Washington, E. L. (2001). *A Case Study of School Related Factors Associated with Dropouts of Hudson High School*. Degree of Doctor. Fielding Graduate Institute.
- Weber, E. U., Blais, A.-R., and Betz, N. E. (2002). A domain-specific risk-attitude scale: Measuring risk perceptions and risk behaviors. *Journal of Behavioral Decision Making*, 15(4), 263–290.
- Werner, K.H., Jazaieri, H., Goldin, P.R., Ziv, M., Heimberg, R.G. and Gross, J.J. (2012). Self-compassion and social anxiety disorder. *Anxiety, Stress & Coping*, 25(5), 543-558. <https://doi.org/10.1080/10615806.2011.608842>
- When Facing Stress: The Role of Self-Compassion, Goal Regulation, and Support in College Students' Well-Being. *Motivation and Emotion*, 33 (1), 88-97. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9119-8>
- Windle, M. (1992). A longitudinal study of stress buffering for adolescent problem behaviors. *Developmental psychology*, 28(3), 522. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.3.522>
- Wispé, L. (1991). *The psychology of sympathy*. Springer Science & Business Media.
- Xavier, A., Cunha, M., and Pinto Gouveia, J. (2015). Deliberate self-harm in adolescence: The impact of childhood experiences, negative affect and fears of compassion. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 20(1), 41-49.
- Xavier, A., Pinto-Gouveia, J. and Cunha, M. (2016). The protective role of self-compassion on risk factors for non-suicidal self-injury in adolescence. *School Mental Health*, 8(4), 476-485.

- Yağbasanlar, O. (2017). Kavramsal Bir Bakış: Öz-Şefkat. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 6(2), 8-101. s.89.
- Yağbasanlar, O. (2018). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile dini yönelimleri ve öz-şefkatleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yarnell, L. M., Stafford, R. E., Neff, K. D., Reilly, E. D., Knox, M. C. and Mullarkey, M. (2015). Meta-Analysis of Gender Differences in Self-Compassion. *Self and Identity*, 14(5), 1-22. <https://doi:10.1080/15298868.2015.1029966>
- Yarnell, L.M. and Neff, K.D. (2013) Self-compassion, interpersonal conflict resolutions, and well-being, *Self and Identity*, 12(2), 146-159.
- Yıldırım, İ. (2004). Algılanan sosyal destek ölçeğinin revizyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17(5), 221-236.
- Yıldırım, M. ve Sarı, T., (2018). *Ergenlere yönelik öz-şefkat geliştirme programının öz-şefkat, kendine şefkat vermekten korkma ve öznel iyi oluş üzerindeki etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yılmaz, M. T. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Öz-Anlayışları (Self-Compassion) Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Zamboanga, B.L., Carlo, G. and Raffaelli, M. (2004). Problem Behavior Theory; An examination of the behavior structure system in Latino and non-Latino College students. *Interamerican Journal of Psychology*. 32(2): 253–262.
- Zessin, U., Dickhauser, O. and Garbade, S. (2015). The relationship between selfcompassion and well-being: A meta-analysis. *Applied Psychology: Health and wellbeing*, 7(3), 340-364. <https://doi:10.1111/aphw.12051>

EKLER

Ek 1. Öz-Şefkat Geliştirme Programı

Oturum 1

Amaç:

Grup üyelerinin, grup lideri ve birbirleri ile tanışması. Üyelerin grup kurallarını belirlemesi ve süreç hakkında bilgi edinmesi.

Hedef Davranışlar:

- Tanışma,
- Grup kurallarının oluşturulması ve bu kuralların öneminin kavranması,
- Grup süreci hakkında bilgilendirme,
- Grup üyelerini öz-şefkat hakkında bilgilendirme.

Süreç:

Öncelikle grup lideri olarak gruba kendinizi tanıttın ve grup süreci hakkında bilgi verin. Sonrasında grup üyelerinin tanışması amacıyla “Salla Çalkala” adlı ısınma oyununu oynayın. Grup lideri olarak katılımcılardan ayağa kalkmalarını ve bir daire oluşturmalarını isteyin. Ortaya geçip ebe olun ve etkinliği aşağıdaki yönerge ile üyelere açıklayın.

“Bütün üyeler sırasıyla ismini, en sevdiği şarkı ve filmi söylesin. Eğer ebe size “salla” derse sağınızda bulunan kişinin ismini, en sevdiği film ve göz rengini 5 saniye içinde söyleyeceksiniz. Ebe “çalkala” derse solunuzda bulunan kişinin ismini, en sevdiği şarkıyı ve ayakkabı rengini yine 5 saniye içinde söyleyeceksiniz. Eğer bilemezseniz ebe olacaksınız. Ebe olduğunuzda eğer herkesin yanındaki kişinin özelliklerini öğrendiğini düşünürseniz “salla ve çalkala” diye bağırın. Ebe böyle bağırduğunda herkes yer değiştirecek.”

"Salla Çalkala" adlı ısınma çalışması yapıldıktan sonra kuralları belirleyin. Grup üyeleri ile grup kurallarını oluşturun. Üyelere uyulmasını istedikleri bir kural varsa söylemelerini isteyin. Oluşturulan kuralları üyelere okuyun ve uyulması gerektiğini vurgulayın. Grup lideri olarak üyelere öz-şefkat kavramı hakkında, sunum aracılığıyla, bilgi verin. Sonra grup üyelerine öz-şefkat kavramıyla ilgili neler düşündüklerini sorun. Grup üyelerinin birbirlerini daha iyi tanımalarını ve eylem yoluyla mücadele etmelerini amaçlayan “Eksik Sandalye” adlı etkinliği uygulayın. Grup dairesi içinde üye sayısından bir eksik

sandalye ile çalışmaya başlayın. Etkinliğe ortada ayakta kalan üyenin, gruptaki üyelere ortak olan bir özelliği sormasıyla başlayın. Bu özelliğe sahip üyelere mutlaka sandalyelerini değiştirmek zorunda olduklarını söyleyin. Grup lideri olarak etkinliği uygun bir zamanda sonlandırın. Çalışmanın bitiminde üyelere etkinlikte yaşadıkları ile ilgili paylaşım yapmaları için teşvik edin. Oturumu sonlandırmadan önce üyelere “Öz- Şefkat Defterlerini” dağıtın. Öz-şefkat defterinin, grup süreci boyunca yapılacak çalışmalar, yaşadıkları durumlar, hisleri ve lider tarafından verilecek ödevler için kullanılacağını söyleyin. Üyelerden öz-şefkat defterlerine "Bu oturumda önceden duymadığınız fakat şu an duyduğunuz veya öğrendiğiniz ancak şu an anımsadığınız neler oldu?" sorusunun cevabını yazmalarını isteyin. Paylaşım yapmak isteyen üyeleri teşvik edin. Grup lideri olarak oturumda yapılanları kısaca özetleyin ve bir sonraki oturumun zamanını hatırlatarak ilk oturumu bitirin.

Materyaller: Grup Kuralları Formu, Öz- Şefkat Defterleri

Oturum 2

Amaç:

Üyelerin farkındalık becerilerini geliştirmesi.

Hedef Davranışlar:

- Grup içi güveni geliştirme,
- Üyelerin farkındalık düzeyini geliştirme.

Süreç:

Bir önceki oturumun kısa bir özetini yapın ve önceki oturumdan bu yana üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Kısaca bu oturumun hedeflerini açıklayın. Üyelerin grup içi güvenlerini geliştirmek amacıyla “Güven Yürüyüşü” etkinliğini uygulayın. Etkinlik için üyeleri ikiye ikiye eşleştirin. Eşlerden birinin gözünün bağlanması gerektiğini söyleyin (bağlamak istemese gözünü kapatabilir) ve diğer üyeden çalışma eşini gözü bağlı durumdayken gezdirmesini isteyin. Yönlendirme işinin dokunarak veya sözel olarak yapılabileceğini belirtin. Mekân ve diğer üyelerle ilişki kurulmasını gözü açık üyeden isteyin. Bir süre sonra üyelere rol değişimi yaptırın. Etkinlik tamamlandıktan sonra üyeleri duygu ve

düşüncelerini paylaşmaya teşvik edin. Grup lideri olarak üyelere farkındalık kavramı hakkında bilgi verin. Üyelere “Kuru Üzüm” egzersizini yapın. Egzersizi aşağıdaki yönerge ile üyelere açıklayın.

“Yiyeceğe odaklanın ve daha önce hiç öyle bir şey görmediğinizi hayal edin. Onu avucunuzda tutun. Her türlü boyut, renk, yapı, ağırlık ve şekil farkına dikkat edin. Kuru üzümlere daha dikkatli bakın ve girinti ve çıkıntılarını, yüzeylelerini inceleyin. Birini elinize alıp dokusunu keşfedin. Belki onu biraz sıkabilir ya da çekiştirebilirsiniz. Işığın kuru üzüm tanesine vuruşunu inceleyin. Görme duyunuzun kendine ziyafet çekmesine izin verin. ‘Bunu neden yapıyorum?’ veya ‘Bu çok saçma’ gibi düşünmeye başlarsanız bunları rastgele düşünceler olarak kabul edin ve farkındalığınızı yeniden, yargılamadan incelemeye odaklayın. Şimdi kuru üzümlerden birini burnunuza yaklaştırarak koklayın ve her nefes alışınızda bütün aromaları fark edin. Kuru üzümlerden birini kulağınızın yakınında tutup sıkın, ovuşturun ve herhangi bir ses çıkıp çıkmadığını kontrol edin. Bir şey duydunuz mu? Şaşırabilirsiniz. Şimdi elinizdeki şeye tekrar bakın ve onu dudaklarınıza hafifçe değdirin. Bu ben teması ile üzümü başparmağınız ile işaret parmağınız arasında tutarken hissettiklerini arasında bir fark var mı? Kolunuzun hiç zorlanmadan doğru konuma kalktığını ve belki de ağzınızın sulandığını hissederek kuru üzümü yavaşça ağzınıza götürün. Onu ısırmadan ağzınıza bırakın. Nasıl ‘alındığını’ vücudun tam olarak ne yapacağını bildiğini fark edin ve kuru üzümün ağzınızda olmasının yarattığı hissi keşfedin. Hazır olunca kuru üzümü bilinçli bir şekilde ısırın ve ağzınıza yayılan tatları fark edin. Ağzınızdaki tükürüğü ve kuru üzümün bütünlüğündeki değişimi fark ederek onu yavaş yavaş çiğneyin. Size tamamen yeni gelen her şeyi gözlemleyin. Daha sonra kendinizi hazır hissedince, yutma dürtüsünü doğduğu anda saptamaya dikkat ederek ve böylece gerçekten lokmanızı yutmadan önce bu hissi daha bilinçli bir şekilde tecrübe ederek kuru üzümün kalan posayı yutun. Son olarak yutmanın yarattığı hisleri takip etmeye çalışın, kuru üzümün midenize doğru hareket ettiğini hissedin, vücudunuzun şimdi bir kuru üzüm tanesi daha doldu olduğunu fark edin. Ağzınızda ne tadı var? Diliniz şu anda ne yapıyor? İkinci bir üzüm yeme arzusu duyuyor musunuz? Çocukça bir merakın ve oyunbozanlığın devreye girmesine izin verin.” Egzersizde üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin ve egzersizi sonlandırın.

Üyelerden öz-şefkat defterlerine "Bu oturumda önceden duymadığınız fakat şu an duyduğunuz veya öğrendiğiniz ancak şu an anımsadığınız neler oldu?" sorusunun cevabını yazmalarını isteyin. Paylaşım yapmak isteyen üyeleri teşvik edin. Bu oturum yapılanları kısaca özetleyip gelecek oturum gündemleri hakkında kısa bir bilgi verin ve gelecek oturum zamanını hatırlatarak oturumu sonlandırın.

Materyaller: Göz Bandı, Kuru Üzüm, Öz- Şefkat Defteri

Oturum 3

Amaç:

Üyelerin doğru nefes alma ve gevşeme egzersizlerini öğrenmesi.

Hedef Davranışlar:

- Üyelerin duygu durumlarının farkına varabilmesi,
- Üyelerin doğru nefes alabilmesi,
- Üyelerin gevşeme egzersizlerini öğrenmesi,

Süreç:

Bir önceki oturumun kısa bir özetini yapın ve önceki oturumdan bu yana üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Kısaca bu oturumun hedeflerini açıklayın. Üyelerin duygu durumları öğrenmek ve üyeleri daha sonraki çalışmalara hazırlamak için “Duyguya Uygun Yürüme ve Zıttı” adlı etkinliği yaptırım. Grup lideri olarak üyeleri ayağa kaldırın ve duygularına uygun biçimde yürümelerini isteyin. Sonra üyelerden bu yürüyüşü abartmalarını ve bu duyguya tekrar bakmalarını isteyin. Bir süre sonra üyelerden bu yürüyüş biçimlerinin tam tersini yapmalarını isteyin. Daha sonra üyelerin içlerindeki duyguların ne yönde değiştiğine dikkat çekin. Etkinlikte üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin ve etkinliği sonlandırın. Üyelere “Nefesinizle Bir Bütün Olun” egzersizini yaptırım. Egzersizi aşağıdaki yönerge ile üyelere yapın.

“Vücudunuzun zeminle ya da sandalyeyle temas ettiği yerlerdeki hisse odaklanın. Bu hisleri keşfederken vücudunuzla ‘bütünleşin’ ve vücudunuzun kendi başına nefes almasına izin verin. Dikkatinizi göğsünüze ve karnınıza verip nefes alırken bu kısımların yavaşça yükseldiğini, nefes verirken indiğini hissedin. Baştan sona nefesinizle olun. Her nefesten sonra küçük bir duraksama ve her nefesinizin bir ömrünün olduğunu fark edin. Aklınız başka yerlere kayabilir, düşünebilir, hayal kurabilir, plan yapabilir veya bir şeyler hatırlayabilirsiniz ama sorun değil. Sizi alıp götüren şeyin ne olduğunu fark edin ve dikkatinizi tekrar karnınıza ve nefes alma duygusuna verin. Zihninizin başka yerlere kaydığını fark edip onu nefese geri döndürmek de nefes farkındalığınızı korumak kadar değerlidir. Sonuçta zihnin başka şeylere

kayma özelliğini sadece farkındalığı olan bir insan fark edebilir.” Egzersizde üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin ve egzersizi sonlandırın. Üyelere “Vücut Taraması” egzersizini yaptırın. Egzersizi aşağıdaki yönerge ile üyelere yapın.

“Rahat bir pozisyona geçin. Nefesinizin hareketiyle ve vücudunuzdaki hislerle temasa geçmek için kendinize birkaç dakika tanıyın. Hazır olunca farkındalığınızı vücudunuzdaki fiziksel hisler, özellikle dokunma duyusuna, vücudunuzun yatakla ya da yerle temas ettiği noktalara yöneltin. Her nefes verişinizde kendinize her şeyi biraz daha akışına bırakma izni verin ve kendinizi biraz daha gevşetin. Şimdi farkındalığınızı karnınızın alt kısmındaki fiziksel hislere, nefes alıp verirken yaşanan değişime yöneltin. Elinizi karnınıza koyup her nefesinizi gerçekten hissetmenin, bazılarının daha derin, bazılarının daha sığ olabildiğini ve her nefes alıp verişinizin arasında küçük bir duraksama olduğunu fark etmenin faydası büyük olabilir. Odağınızı sol bacağınızdan aşağı, sol ayağınıza kaydırın. Sol ayağınızın parmaklarına tek tek odaklanın: başparmak, küçük parmak, aradaki parmaklar ve son olarak ayak tanınız. Sonra farkındalığınızı sol ayağınızdan yukarıya doğru, baldırınıza, dizinize ve uyluğunuza taşıyın. Hazır olunca, nefes alırken havanın burun deliklerinizden içeri girdiğini, ciğerlerinize, oradan karnınıza, sol bacağınıza ve sol ayağınıza ilerlediğini hissedin. Sonra nefesinizi bırakırken nefesinizin ayağınızdan tekrar yukarı tırmandığını, bacağınıza, oradan karnınıza, göğsünüze ulaşıp burnunuzdan çıktığını hissedin ya da hayal edin. Her nefes verişinizde bütün gerilim ve rahatsızlığınızın da boşaldığını hissedin. Mümkünse bunu birkaç nefes boyunca sürdürün. Farkındalığınızı ve merakınızı vücudunuzun geri kalanındaki fiziksel hislere sırayla taşıyın. Her bölgeden ayrılırken, aldığımız nefesi o bölgenin içine iletin ve nefesinizi bırakırken o bölgenin rahatladığı hissine odaklanın. Vücudunuzun bir yerinde herhangi bir gerilimim ya da yoğun bir hissin farkına vardığınızda ‘oraya doğru nefes alın’ ve nefesinizi bırakırken elinizden geldiğince bir koyverme ya da boşaltma hissi yaşayın. Vücudunuzun tamamını bu şekilde ‘taradıktan’ sonra birkaç dakika boyunca onu bir bütün olarak hissedin ve vücudunuza özgürce girip çıkan nefesin farkına varın.” Egzersizde üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin ve egzersizi sonlandırın.

Üyelerden öz-şefkat defterlerine "Bu oturumda önceden duymadığımız fakat şu an duyduğunuz veya öğrendiğiniz ancak şu an anımsadığınız neler oldu?" sorusunun cevabını yazmalarını isteyin. Paylaşım yapmak isteyen üyeleri teşvik edin. Sonra üyelerden diğer oturuma kadar, bir günlerini farkında geçirmelerini isteyin. Sabah kalktıkları andan itibaren her yaptıklarını, durumları, hislerini, nefes alışlarını, yediklerini vb. farkında olarak yapmalarını ve ‘Öz-şefkat defterlerine’ not etmelerini isteyin. Bu oturum yapılanları kısaca

özetleyip gelecek oturum gündemleri hakkında kısa bir bilgi verin ve gelecek oturum zamanını hatırlatarak oturumu sonlandırın.

Materyaller: Öz- Şefkat Defteri

Oturum 4

Amaç:

Öz- nezaketin geliştirilmesi.

Hedef Davranışlar:

- Acı ve başarısızlık durumlarındaki öz- eleştirilerimizin farkına varma,
- Acı ve başarısızlık durumlarında kendi kendine karşı nazik olabilmek.
- Üyelerin yaptıkları çalışmalar ile günlük hayata dair farkındalık kazanması.

Süreç:

Bir önceki oturumun kısa bir özetini yapın ve önceki oturumdan bu yana üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Bir önceki oturumda verilen çalışmayı paylaşmaları için üyeleri cesaretlendirin. Kısaca bu oturumun hedeflerini açıklayın. “Arkadaşına Nasıl Davranıyorsun?” adlı egzersizi uygulayın. Üyelere ‘Arkadaşına Nasıl Davranıyorsun?’ çalışma kâğıdını dağıtın ve sırasıyla aşağıda yazan talimatları okuyun;

1. En iyi dostunuzun zor zamanlar yaşadığını hayal edin. Çok kötü hissettiğini düşünün. Arkadaşınıza destek olduğunuzu ve her zaman ona yardım edebileceğinizi nasıl hissettirirdiniz? Arkadaşınız ile konuşurken jest ve mimikleriniz, ses tonunuz nasıl olurdu? Bu söylediklerimi hayal edin. Hayal ettikten sonra soruların cevaplarını size dağıtılan formların ilk bölümüne yazınız.

2. Kendinizin zor zamanlar yaşadığınız bir anı düşünün. Hata yaptığınız ve yeterli olmadığınız, kendinizi yargıladığınız bir zaman olabilir. Yaşadığınız bu tür olumsuzluklarda kendinize nasıl davranıyorsunuz? Kendinize davranırken jest ve mimikleriniz, ses tonunuz nasıl? Hayal edin. Hayal ettikten sonra soruların cevaplarını size dağıtılan formların ikinci bölümüne yazınız.

3. Birinci ve ikinci bölümü inceleyin. En iyi dostunuza ve kendinize yönelik davranışlarınızda bir fark bulunuyor mu? Davranışlar arasında bir fark var ise bu fark nedir?

hayal edin. Hayal ettikten sonra soruların cevaplarını size dağıtılan formların üçüncü bölümüne yazınız.

4. Kendinizin zor zamanlarda yaşadığınız bir anı düşünün. Bu zor zamanlarda arkadaşınıza nasıl bir tutum sergiliyorsanız kendinize de aynı tutumu sergilemeniz nasıl olurdu? Hayal edin. Hayal ettikten sonra soruların cevaplarını size dağıtılan formların üçüncü bölümüne yazınız.” Grup üyeleri çalışmayı bitirince üyeleri paylaşım yapmaları için teşvik edin. Lider olarak grup üyelerine “Sevgi Dolu Nezaket” egzersizini uygulayın. Egzersizi aşağıdaki yönerge ile üyelere yapın.

“Gözlerinizi kapatın ve dikkatinizi göğsünüzde kalbinizin olduğu yere odaklayın. Şimdi ağır ağır ve rahat bir şekilde kalbinizle üç kere nefes alın.

Kendinizi, otururken gözlerinizin önüne getirin. Koltukta oturma pozisyonunuzu dışarıdan seyrederek gibi not edin. Otururken bedeninizde oluşan duyumsamaları hissedin.

Her canlı varlığın huzur ve mutluluk içinde yaşamak istediğini hatırlayın. Şu derin anlamlı dilekle bağlantı kurun: “Mutlu ve acıdan uzak olmak isteyen her canlı varlık gibi ben de mutlu ve acıdan uzak olayım.” Bu sevgi dolu dileğin sıcaklığını hissedin.

Şimdi sandalyenin üzerindeki görüntünüzü hayal etmeyi sürdürerek ve kalbinizdeki bu güzel duyguları kaybetmeden, şu sözcükleri sessiz ve yumuşak bir şekilde tekrar edin:

Güven içinde olayım

Mutlu olayım

Sağlıklı olayım

Rahat bir hayat yaşayayım.

Ağzınızdan çıkan her sözcüğün aklınızda olan şeyi tam olarak ifade ettiğinden emin olun. Eğer gerekirse, anlaşılabilir olmaları ve anlamı deneyimlemek adına bunları birkaç kere üst üste tekrarlayabilirsiniz (“Güven içinde... güven içinde... güven içinde...”)

Acele etmeyin. Kendi görüntünüze gönül gözünüzle bakın, sevgi dolu kalbinizin keyfini yaşayın ve ağzınızdan çıkan sözcüklerin anlamının tadını çıkarın. Zihninizin dalıp gittiğini hissettiğinizde ki bu birkaç saniye sonra olacaktır, sözcükleri yeniden tekrarlayın. Sözcükler anlamlarını yitirince, kendinizi yine sandalyede otururken hayal edin ve bu sözcükleri bir kere daha kendinize sunun. Hem sandalyede oturan görüntünüz hem de sözcükler belirsizleşirse, elinizi kalbinizin üzerine koyun ve içinizi sevgi dolu nezaketle doldurma niyetinizi kendinize hatırlatın. “Canlı her varlığın istediği gibi, ben de mutlu ve acıdan uzak olayım.” Sonra da kullandığınız sözcük öbeklerine dönün. Kendinizi kaybolmuş gibi her hissettiğinizde bunlara dönün. Şimdi de gözlerinizi yavaş yavaş açın.

Egzersizde üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin ve egzersizi sonlandırın. Üyelerden öz-şefkat defterlerine "Bu oturumda önceden duymadığınız fakat şu an duyduğunuz veya öğrendiğiniz ancak şu an anımsadığınız neler oldu?" sorusunun cevabını yazmalarını isteyin. Paylaşım yapmak isteyen üyeleri teşvik edin. Üyelere "Öz- eleştiri Takvimim" adlı çalışma kâğıtlarını dağıtın ve bir sonraki oturuma kadar doldurmalarını isteyin. Bu oturum yapılanları kısaca özetleyip gelecek oturum gündemleri hakkında kısa bir bilgi verin ve gelecek oturum zamanını hatırlatarak oturumu sonlandırın.

Materyaller: Öz- eleştiri Takvimi

Oturum 5

Amaç:

Ortak paydaşların bilincinde olmanın geliştirilmesi.

Hedef Davranışlar:

- Acı ve başarısızlık gibi durumların insan olmanın doğal bir parçası olarak görülmesi.
- Yaşadıklarının başka insanlar tarafından da deneyimlendiğini farketme.
- Üyelerin yaptıkları çalışmalar ile günlük hayata dair farkındalık kazanması.

Süreç:

Bir önceki oturumun kısa bir özetini yapın ve önceki oturumdan bu yana üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Bir önceki oturumda verilen çalışmayı paylaşmaları için üyeleri cesaretlendirin. Kısaca bu oturumun hedeflerini açıklayın. Lider olarak "Diyenler" etkinliğini uygulayın. Grup üyelerinden kendilerini sürekli eleştirdikleri ya da üzen bir durumu söylemesini isteyin. Sonra diğer grup üyelerinden söylenen durumu yaşayanları sorun ve el kaldırmalarını isteyin. Örneğin; "... dersinde başarılı olamıyorum. Asla başarılı olamam diyenler? Hayatta hep mutsuz oldum. Mutlu olamayacağım diyenler? Çevredekiler tarafından beğenilmemek bana acı veriyor. Mükemmel olmalıyım diyenler? Kendimi hep eksik hissediyorum. Yeterli değilim diyenler?"... Üyelere kendileri gibi eleştirilere ya da üzüntülere, hislere ve düşüncelere sahip insanları gördüklerinde neler düşündüklerini ve o andan itibaren nasıl hissettiklerini sorun. Ortak eleştiri ya da üzüntülere, hislere dikkat çekerek grup üyelerinin yalnız hissetmesinin önüne geçin ve etkinliği

sonlandırın. Etkinlik tamamlandıktan sonra üyeleri duygu ve düşüncelerini paylaşmaya teşvik edin. Üyelere “Kıymık” metnini okuyun. “Birbirimizle olan bağımızı fark etmek ve hissetmek için sol elimize bir kıymık battığını düşünelim. Bunu fark ettiğimizde sağ elimiz otomatik olarak kıymığı çıkarmak için harekete geçecektir. Bunun üzerine sol el, sağ elimize “Teşekkür ederim! Sen çok şefkatli ve cömertsin !” demez. Sağ el kıymığı oldukça basit ve doğal bir sebepten dolayı çıkarmıştır; her iki el de aynı bedene aittir. Sağ el, sol elin acısını hisseder ve ona yardım etmek ister. Şefkatimiz arttıkça iki elimizin bir bedende bütün olduğumuzu fark ettiğimiz gibi yaşadığımız evrende de diğer tüm canlılardan ve doğadan ayrı olmadığımızı anlarız. Acının evrenselliğini fark ederiz.” Metin ile ilgili duygu ve düşüncelerinin neler olduğunu sorun. Sonra “Tıpkı Benim Gibi” adlı egzersizi uygulayın. Öncelikle lider olarak grup üyelerini ikişerli olarak eşleyin. Eşlerin karşılıklı olarak oturmalarını isteyin. Egzersizi aşağıdaki yönerge ile üyelere yapın.

Öncelikle aldığınız nefese odaklanarak başlayın ve karşınızdaki kişiyi fark edin.

Karşınızda birinin olduğunu fark edin. Bir insan... Tıpkı benim gibi.

Ona bir süre boyunca bakın. Hazır olduğunuzda gözlerinizi çekebilir veya gözlerinizi kapayabilirsiniz.

Şimdi size söyleyeceklerimi içinizden tekrar edin:

Karşımdaki insanda bir bedene ve zihne sahip... Tıpkı benim gibi.

Onun da duyguları, hisleri ve düşünceleri var... Tıpkı benim gibi.

Karşımdaki kişi de zaman zaman üzüldü, hayal kırıklığına uğradı, öfkelenildi, incindi ya da karmaşık duygular hissetti... Tıpkı benim gibi.

Onun da fiziksel ya da ruhsal acıları oldu, zaman zaman acı çekti... Tıpkı benim gibi.

Karşımdaki kişi mutluluklar yaşadı ve eğlenceli zamanlar geçirdi... Tıpkı benim gibi.

O da yaşamında sağlık, sevgi ve iyi ilişkilerinin olmasını diledi... Tıpkı benim gibi.

Karşımdaki kişi mutlu olmak istiyor... Tıpkı benim gibi.

Şimdi bazı isteklerin zihninize gelmesine izin verin.

Karşımdaki kişinin güçlü olmasını ve zorlayıcı zamanlarla baş etmesini sağlayacak kaynaklarının olmasını diliyorum...

Karşımdaki kişinin acı çekmekten uzak olmasını diliyorum...

Karşımdaki kişinin mutlu olmasını diliyorum...

Çünkü karşımdaki de bir insan... Tıpkı benim gibi.

Şimdi karşınızdaki kişinin gözlerine bir süre daha bakın. Hazır olduğunuz zaman gözlerinizi kapatabilirsiniz. Eğer kendinizi hazır hissediyorsanız bu dileklerinizi genişletin:

Bu odadaki herkesin mutlu olmasını diliyorum.

Herkesin acı çekmekten uzak ve huzur içinde olmasını diliyorum.

Şimdi sevdiğiniz, yakın hissettiğiniz kişileri düşünün; bu aileniz ya da yakın arkadaşlarınız olabilir.

Onların mutlu olmasını diliyorum. Onların acı çekmekten uzak ve huzur içinde olmasını diliyorum.

Bu deneyimizi genişletin.

Tüm canlıların mutlu olmasını diliyorum. Onların acı çekmekten uzak ve huzur içinde olmasını diliyorum.

Son olarak kendinizi unutmayın.

Mutlu olmayı diliyorum. Acı çekmekten uzak ve huzur içinde olmasını diliyorum.

Egzersizizi bir dakikalık sessizlik ile sonlandırın. Egzersizde üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Üyelerden öz-şefkat defterlerine “Bu oturumda önceden duymadığımız fakat şu an duyduğunuz veya öğrendiğiniz ancak şu an anımsadığımız neler oldu?” sorusunun cevabını yazmalarını isteyin. Paylaşım yapmak isteyen üyeleri teşvik edin. Üyelerden “Büyük Ben” çalışmasını öz-şefkat defterlerine yapmalarını isteyin. “Çalışmanın basamakları; öz-şefkat defterinizi alın ve üstüne “BEN” yazın. Bu “BEN” bir bütün olarak sizi temsil ediyor; bugüne dek yaptığımız her şeyi, vücudunuzun ve zihninizin her özelliğini, yeteneklerinizi vs. Bir hafta boyunca zamanı gelince bu büyük “BEN” in içine küçük “ben” ler yazın. Kendinizde hoşlandığınız şeyler için bir renk, iyileştirilmeye ve kabul edilmeye ihtiyaç duyan şeyler için başka bir renk kalem seçin. Her küçük “ben” sadece bir yönünüzü temsil etsin. Mesela yeşil kalemle, “yeni insanlarla tanışmaktan hoşlanıyor” ve tatlı yapmayı seviyor” yazabilirsiniz. Sonra kırmızıyla “daha sabırlı ol” ve “daha planlı ol” diye ekleyebilirsiniz. İsteddiğiniz renkte istediğiniz yönünüzü yazabilirsiniz. Ne kadar geniş bir davranış ve özellikler yelpazesinden oluştuğumuzu bir bütün olarak görmek harikadır. Hiç kimse tamamen başarısız veya kusursuz olamaz.” Bu oturum yapılanları kısaca özetleyip gelecek oturum gündemleri hakkında kısa bir bilgi verin ve gelecek oturum zamanını hatırlatarak oturumu sonlandırın.

Oturum 6

Amaç:

Öz-şefkatin geliştirilmesi.

Hedef Davranışlar:

- Grup üyelerinin öz-şefkat becerilerini geliştirmesi
- Üyelerin yaptıkları çalışmalar ile günlük hayata dair farkındalık kazanması.

Süreç:

Bir önceki oturumun kısa bir özetini yapın ve önceki oturumdan bu yana üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Bir önceki oturumda verilen çalışmayı paylaşımları için üyeleri cesaretlendirin. Kısaca bu oturumun hedeflerini açıklayın. Lider olarak üyelere “Çin Ruleti” etkinliğini yaptırın. Grubu eşit sayılarda ikiye ayırın. Bir gruba “A”, diğer gruba ise “B” ismini verin. Grup A’ dan, grup B’ nin içinden bir üyeyi belirlemesini isteyin. Grup B’ den dolayı sorular yardımıyla grup A’nın hangi üyeyi belirlediğini bulmaya çalışmasını isteyin. Her üyenin bir soru sorma hakkının olduğunu belirtin. Her soruya da karşıt gruptaki her üyenin birer cevap vereceğini söyleyin. Cevapların tamamlanmasından sonra grup B’ den bir araya gelerek cevapların içlerinden hangi üyeye uygun olduğunu anlamaya çalışmasını isteyin. Soruların şu şekilde olabileceğini belirtin; “ bir yemek olsaydı ne olurdu?, ne tür bir müzik olurdu?, bir evdeki hangi eşya olurdu?” gibi. Etkinliği, diğer grubun aynı şeyi tekrarlamasıyla, sonlandırın. Etkinlik tamamlandıktan sonra üyeleri duygu ve düşüncelerini paylaşmaları için cesaretlendirin. Grup lideri olarak “Şefkat Molası” egzersizini uygulayın. Çalışma aşamasında üyelere 3 bölümden oluşan bir talimat verin. Bu talimatlar şunlardır;

1.Bölüm: Farkındalık

“Şimdi bir çalışma uygulayacağız. Çalışma esnasında gözleriniz kapalı ya da yarı kapalı kalabilir. Mutsuz, kötü, hatalı hissettiğiniz, bir deneyiminizi hatırlayın. Şimdi o hatalı, mutsuz hissettiğiniz zamanda olduğunuzu düşünün. O size iyi gelmeyen zamanda hangi duygular içerisindediniz? O duyguyu vücudunuzun hangi bölgesinde yaşıyorsunuz? O zamanda yaşadıklarınızı düşünürken neler hissediyorsunuz? Kendinizi iyi hissetmediğiniz bir zamanı düşündüğünüzde, elinizi kalbinize götürün, “Mutsuzum, kendimi iyi hissetmediğim bir zaman" bunu birkaç defa kendinize tekrar edin.”

2.Bölüm: Ortak Paydaşım

“Yaşadığınız semti hayal edin, bu semtte sizin gibi mutsuz, başarısız, kötü duygular hisseden birileri var mıdır? Şu an bulunduğunuz ilçeyi hayal edin, bu semtte sizin gibi mutsuz, başarısız, kötü duygular hisseden birileri var mıdır? Sonra sırasıyla yaşadığınız ili, Türkiye’yi ve dünyayı hayal edin. Birçok kişi mutsuz, başarısız, bu duyguları yaşayan yalnız sen değilsin. Birçok insan olumsuz duygular yaşıyor. Benim söylediklerimi tekrar edin, “Olumsuz duygular yaşayan sadece ben değilim. Birçok kişi zorluklar yaşayabilirler.” Bu söylediklerimizi birkaç defa tekrar edin.”

3.Bölüm: Öz-Sevecenlik

“Şu anda kendi yaşantınıza odaklanın. Şimdi de size acı veren hisler ile baş başasınız. “Kendim için gerekli alakayı, itinaı, şefkati verebilir miyim? Kendime hoşgörölü, nazik, bağışlayıcı davranabilir miyim?” Sorulara cevap bulmak için kendinize ses verin. Şimdi gözlerinizi açabilirsiniz.

Çalışmayı bir dakikalık sessizlik ile sonlandırın. Egzersizde üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Üyelerden öz- şefkat defterlerine "Bu oturumda önceden duymadığınız fakat şu an duyduğunuz veya öğrendiğiniz ancak şu an anımsadığınız neler oldu?" sorusunun cevabını yazmalarını isteyin. Paylaşım yapmak isteyen üyeleri teşvik edin. Üyelere, “Hayali arkadaştan mektup” isimli metni dağıtın. “Hayali bir arkadaş düşünün... Bu kişi sizi koşulsuzca seviyor, kabul ediyor, nazik ve şefkatli. Bu kişi sizin tüm güçlü ve zayıf yanlarınızı görüyor; size ne söylerdi? Unutmayın ki bu arkadaşınız insanların bir sınırları olduğunu biliyor ve size affedici yaklaşıyor. Arkadaşınız sizi şu anki siz yapan milyonlarca şey olduğunu biliyor. Kendinizde yetersiz gördüğünüz her şey, sizin seçemediğiniz birçok sebeple ilişkilidir; genleriniz, aile geçmişiniz, yaşam koşullarınız... Tüm bunlar aslında sizin kontrolünüzün dışında olan şeylerdir. Şimdi bu hayali arkadaşınızın gözünden, kendi yetersizliklerinizi ve yargıladığınız yanlarınızı düşünerek bir mektup yazın. Arkadaşınız size “yetersizlikleriniz” ile ilgili ne söylerdi? Özellikle kendinizi acımasızca eleştirdiğiniz zamanlarda size en içten şefkatini nasıl verebilirdi? Size yalnızca bir insan olduğunuzu nasıl hatırlatırdı? Peki, tüm bu yazdıklarınızda sizi koşulsuz kabul ettiğini nasıl hissettirirdi? Mektubu yazdıktan sonra onu bir kenara bırakın, sonra tekrar dönün ve okuyun ve tekrar okuyun; sözcüklerin içinizde akmasına izin verin. Şefkatinizin içinize akmasına izin verin, sizi rahatlatmasına, yumuşatmasına...”

Bu metni evde okumalarını ve yazılacak olan mektubu öz- şefkat defterlerine yazmalarını isteyin. Bu oturum yapılanları kısaca özetleyip gelecek oturum gündemleri hakkında kısa bir bilgi verin ve gelecek oturum zamanını hatırlatarak oturumu sonlandırın.

Oturum 7

Amaç:

Öz- şefkatin geliştirilmesi.

Hedef Davranışlar:

- Grup üyelerinin öz- şefkat becerilerini geliştirmesi
- Üyelerin yaptıkları çalışmalar ile günlük hayata dair farkındalık kazanması.

Süreç:

Bir önceki oturumun kısa bir özetini yapın ve önceki oturumdan bu yana üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Bir önceki oturumda verilen çalışmayı paylaşımları için üyeleri cesaretlendirin. Kısaca bu oturumun hedeflerini açıklayın. “Eleştiren, Eleştirilen ve Şefkatli Gözlemci” egzersizini uygulayın. Öncelikle grup üyelerine Uzman Psikolog Zeynep Selvili Çarmıklı'nın tasarladığı “Birlikte Var Olmak” isimli videoyu izletin. Videoyla çalışmanın aşamalarını üyelerin doğrudan görmesini sağlayın. Üyelerin oluşturduğu dairenin içine 3 adet sıra koyun. Çalışmaya istekli üyeye başlayın. Dairenin içindeki sıralardan istediği bir yere oturmasını ve kendine yönelik suçlamalarının olduğu, kendini eleştirdiği bir zamanını düşünmesini isteyin. Üyeye düşünmesi için zaman verin. Grup lideri olarak gönüllü üyeye isterse yaşadığı olayı grupla paylaşmayabileceğini fakat içindeki eleştirel sesin konuşmasına izin vermesini söyleyin. Eleştirel sesin bu konu hakkında neler söylediğini, eleştirirken nasıl cümleler kurduğunu, neler hissettiğini, ses tonunu sorun. Gönüllü üyeden bu ayrıntılara dikkat ederek eleştirel sesin konuşmasına yardım etmesini isteyin. Gönüllü üyeyi eleştirel iç sesinin konuşması için destekleyin. Eleştirel sesin konuşmaları sonlanınca üyenin başka bir sıraya oturmasını isteyin, üyeye kendi eleştirel sesinin söylediklerini duyunca nasıl hissettiğini, eleştirel sese ne cevap vereceğini sorun. Lider olarak eleştirilen yanın konuşmasını sağlayın. Eleştiriye maruz kalan yanın konuşmasının sonlanmasıyla, eleştiren sesle eleştiriye maruz kalan sesin konuşmasını isteyin. Diyalog halindeki konuşmada üyeden hangi ses için konuşuyorsa o sıraya oturmasını isteyin. Eleştiren sesle eleştiriye maruz kalan sesin konuşmasının sonlanmasıyla üyeden 3. sıraya oturmasını isteyin. 3. sıraya geçtikten sonra üyeden şefkatli ve duyarlı sesini konuşturmasını isteyin. Bunun için üyeye, içindeki eleştirel taraf ile eleştirilen tarafın sesiyle şefkatli ve

duyarlı sesini konuşturmasını isteyin. Şefkatli sesin neler düşündüğünü, eleştiren ve eleştirilen yanın ne anlatmak istediğini, anlatmak istediklerini hangi ses tonu ile söylediğini sorun. Gönüllü üyeye bu sürecin şefkatli tarafın söyleyecekleri bitene kadar devam etmesini söyleyin. Diyaloglar sonlandığında çalışmayı bitirin, üyeyi çalışma esnasında hislerini, düşüncelerini paylaşması için teşvik edin. Üye çalışmayı sonlandırdığında istekli başka üyeyi çalışma için dairenin ortasına alın, çalışmaya katılmak isteyen üyelerin paylaşımları son bulana kadar çalışmayı sürdürün. “Eleştiren, Eleştirilen ve Şefkatli Gözlemci” egzersizini uyguladıktan sonra üyelerin görüşlerini belirtmeleri için cesaretlendirin. Üyelerden öz-şefkat defterlerine "Bu oturumda önceden duymadığınız fakat şu an duyduğunuz veya öğrendiğiniz ancak şu an anımsadığınız neler oldu?" sorusunun cevabını yazmalarını isteyin. Paylaşım yapmak isteyen üyeleri teşvik edin. Bu oturum yapılanları kısaca özetleyip gelecek oturum gündemleri hakkında kısa bir bilgi verin ve gelecek oturum zamanını hatırlatarak oturumu sonlandırın.

Oturum 8

Amaç:

Grup sürecinin sonlandırılması.

Hedef Davranışlar:

- Oturumlar ile ilgili paylaşımlar yapılması,
- Üyelerin oturumlarda elde ettikleri bilgileri, günlük hayatta işlevsel hale getirmesi için teşvik edilmesi
- Son testlerin yapılması

Süreç:

Bir önceki oturumun kısa bir özetini yapın ve önceki oturumdan bu yana üyelerin neler yaşadıklarını paylaşmaya davet edin. Kısaca bu oturumun hedeflerini açıklayın. Bu oturumun son oturum olduğunu grup üyelerine hatırlatın ve gönüllü üyelerden başlayarak sırasıyla bütün üyelerden sürecin değerlendirilmesini isteyin. “Şefkatli El” egzersizini uygulayın. “Şefkatli El” egzersizini uygulayın. “Sandalyenizde rahatça oturun. Şimdi gözlerinizi kapatın ya da yarı kapalı halde tutun. Uzak/ yakın, gelen/ giden bütün seslerin

farkındalığınıza girmesine ve gökyüzünden kayıp giden bulutlar gibi akıp geçmelerine izin verin. Şimdi sadece kendinize odaklanın. İlk olarak elinizi kalbinizin üzerine yerleştirin. Başta kendinize anlamsız gibi gelebilir fakat sizin için, şefkatinize ihtiyacı olan ruhunuz için bu destekleyici davranışı uygulayın. Ve düşünün ki bu el kendinizin değil de başka birinin eli. Tüm korkularınızdan, hatalarınızdan, eksikliklerinizden haberdar olan bir kişiye ait. Şefkatli, hoşgörülü, sizi anlayan kişiye. Size asla arkasını dönmeyecek kişiye. Şu an o elin sahibi kendinizi kötü hissettiğiniz bu ana şahit olurken, onun ne söylemesini isterdiniz? Uzun süredir size söylenmesini hayal ettiğiniz şeyleri söyleyin. Yanında olduğunuzu veya bunların hepsi geçecek gibi sözleri. Kendinizin en yakın arkadaşı olup kendinize şefkat verin.” Egzersizi sonlandırınca üyeleri paylaşım yapmaları için cesaretlendirin. Grup lideri olarak “Dedikodu” etkinliğini uygulayın. Gönüllü bir üyeden sandalyesini ters çevirip oturmasını isteyin. Diğer üyelere sandalyesini ters çevirip oturan üye hakkında konuşmalarını isteyin. Bu konuşmaların içeriğinde üyenin diğer üyelere yaşattığı duyguların, buna bağlı olarak yaptığı davranışların, olumlu ve olumsuz yönlerin olduğunu belirtin. Grup üyelerine konuşmalarında kırıncı olmadan, saygı çerçevesinde yorumlar yapılması gerektiğini hatırlatın. Tüm üyelerin arkasını dönen üye hakkında konuşmaları tamamlanınca lider olarak üyenin sandalyesini geri çevirmesini isteyin. Daha sonra gönüllü olan başka üyenin sandalyesini çevirmesiyle etkinliği devam ettirin. Grup üyelerine paylaşımları için teşekkür ederek etkinliği sonlandırın. “Bir Defada El Sıkışma” etkinliğini uygulayın. Grup üyelerinden birbirlerine yakın bir şekilde daire oluşturmalarını söyleyin. Lider olarak, parmağınızı yere dik durumda dairenin ortasına doğru uzatın. Grup üyelerinden de sağ ellerinin parmak uçlarını kendi parmağınıza degecek şekilde dairenin ortasına uzatmalarını isteyin. Tüm ellerin daire şeklinde birbirlerine değdiğini kontrol edin. Grup üyelerinden ellerini yavaşça içe bükmelerini rica edin. Böylece lider olarak sizin ve grup üyelerinin el sıkışacak konuma geldiğinden emin olun. Grup üyelerini kısaca duygu ve düşüncelerini paylaşması için cesaretlendirin ve üyelere son testlerini uygulayın. Oturumu sonlandırın.

Ek 2. Meslek Seçimi Grup Rehberliği Programı

1. Oturum Tanışma ve Grup Süreci Konusunda Bilgi Edinme.

- Grup lideri gruba kendini tanıtır ve ısınma oyunu ile grup üyelerinin tanışmasını sağlar.
- Üyeler grup süreci hakkında bilgi edinir.
- Lider ve üyeler kurallar hakkında konuşur ve kuralları belirler.

2. Oturum İlgi ve Yetenekler.

- Üyeler kendilerine uygun meslek seçerken nelere uyulması gerektiğini öğrenir.
- Üyeler yetenek ve ilgiler hakkında bilgi edinir.

3. Oturum Sayısal, Eşit Ağırlık, Sözel ve Dil Programları

- Sayısal, sözel, eşit ağırlık ve dil programlarının dersleri ve tercih edilebilecek bölümleriyle ilgili bilgi edinir.

4. Oturum Meslek Tercihleri

- Üyeler kendilerine uygun mesleği tercih etmenin yaşamındaki önemini farkeder.
- Üyeler farklı meslekler hakkında bilgi edinir.

5. Oturum Toplumda Yaygın Olan Meslekleri Tanıma.

- Üyeler toplumda geniş yer tutan meslekleri seçerken, hangi özelliklere sahip olunması gerektiğini öğrenir.
- Üyeler meslekler ile ilgili bir şeyler öğrenebilmek için nasıl araştırma yapılacağını ve kimden destek alacağını öğrenir.

6. Oturum Kararsız Meslek Tercihleri.

- Üyeler kararsız şekilde meslek tercih etme ile ilgili bilgi sahibi olur.
- Kendilerine uygun meslek seçimiyle ilgili farkındalık kazanır.
- Üyeler kendi kişiliklerine uygun meslek tercih etme konusunda bilgi edinir.
- Üyeler kendilerine uygun meslek seçmenin önemini bilir

7. Oturum Lisans ve Önlisans Programları.

- Üyeler Temel Yeterlilik Testi ve Alan Yeterlilik Testi hakkında bilgi edinir.
- Üyeler TYT puanı ile hangi Önlisans programlarını seçeceği hakkında bilgi edinir.
- Üyeler AYT puanları ile hangi Lisans programlarını seçeceği hakkında bilgi edinir.
- Üyeler TYT ve AYT taban puanları hakkında bilgi edinir.
- Üyeler sınavsız geçiş şartları ve bölümleri hakkında bilgi edinir.

8.Oturum Sonlandırma.

- Üyeler grup oturumları hakkında duygu ve düşüncelerini belirtirler.
- Üyeler doğru meslek tercihi yaparken gerçekçi planlar yapabilirler.



Ek 3. Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu

Değerli katılımcılar aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak size uygunluğuna göre puanlayınız. Ölçeğe isim yazmanıza gerek yoktur. Kişisel bir değerlendirme yapılmayacaktır.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Daima
1. Benim için önemli olduğunu düşündüğüm bir şeyi başaramadığımda kendimi yetersiz olduğum duygusuyla yıpratırım.					
4. Kendimi üzgün hissettiğimde diğer insanların çoğunun benden daha mutlu olduklarını düşünürüm.					
9. Kötü hissettiğim zaman yanlış giden her şeyi kafama takar ve üzerinde sürekli düşünürüm.					
11. Sevmediğim kişilik özelliklerim karşısında kendime hoşgörüsüz ve sabırsızımdır.					

Ek 4. Riskli Davranışlar Ölçeği

Sevgili Öğrenciler, aşağıdaki ifadeleri okuyun ve size uygunluk derecesine göre işaretleyin.	Kesinlikle Uygun	Uygun	Kısmen Uygun	Uygun Değil	Kesinlikle Uygun Değil
1. Arkadaşlarımla ağız kavgası yaptığım olur.					
2. Arkadaşlarımla küfürlü konuşurum.					
5. Hakkımı kavgaya ederek savunurum.					
6. Arkadaşlarımla tartıştığımda ağızma geleni söylerim.					
7. Arkadaşlarıma kantinden zorla bir şeyler ısmarlatırım.					
9. Cesaretimi toplamak için alkol aldığım olur.					
11. Eğlence mekanlarına gidip alkol alırım.					
14. Kontrolümü kaybedecek kadar alkol kullandığım olur.					
15. Sigara kullanıyorum.					
16. Okulda sigara içebilirim					
19. Canım sıkıldığında sigara içerek rahatlarım.					
22. Sabahları mutsuz bir şekilde uyanıyorum.					
23. Sorunlarım karşısında kendimi çaresiz hissediyorum.					
26. Her gün meşubat içerim.					