

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI**

**MÜLTECİ VE GÖÇMEN ERGENLERDE
ATILGANLIK PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ
BENLİK SAYGISINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖMER FARUK KINAS

**ANKARA
TEMMUZ, 2021**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI**

**MÜLTECİ VE GÖÇMEN ERGENLERDE
ATILGANLIK PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ
BENLİK SAYGISINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖMER FARUK KINAS

DANIŞMAN: DOÇ. DR. TÜLİN ŞENER

**ANKARA
TEMMUZ, 2021**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ömer Faruk KINAS adlı öğrencinin hazırladığı “Mülteci ve Göçmen Ergenlerde Atılganlık Psikoeğitim Programının Benlik Saygısına Etkisi” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Psikolojisi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Doç. Dr. Tülin ŞENER	
Üye	Prof. Dr. Hasan ATAĞ	
Üye	Doç. Dr. Neslihan GÜNEY KARAMAN	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından 12/07/2021 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun bir biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm çalışmaların kaynaklarda gösterilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi onay ve çalışmalarla ulaşılması ve bunların aslı değiştirilmeden araştırmada kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Ömer Faruk Kınas

ÖZET

MÜLTECİ VE GÖÇMEN ERGENLERDE ATILGANLIK PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ BENLİK SAYGISINA ETKİSİ

KINAS, Ömer Faruk

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Tülin Şener

Temmuz, 2021, xiii + 85 Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, göçmen/mülteci ergenlere yönelik hazırlanan atılganlık temelli psikoeğitim programının mülteci ergenlerin benlik saygısı düzeyi üzerindeki etkisini sınamaktır. Bunun yanında, çalışma kapsamında cinsiyet farklılıkları, mülteci/göçmen bireylerin eğitimlerine devam etme durumu ve Türkiye’de bulunulan süre değişkenleri kapsamında benlik saygı düzeyi incelenmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır’da yaşayan 14-17 yaş arası Suriyeli göçmenler oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında, ilgili kurum ve kuruluşlar aracılığıyla 14 katılımcıya ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, mülteci/göçmen ergenlerin benlik saygısını ölçmek için “Coopersmith Öz Saygı Envanteri” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ortalama hesaplama ve alt amaçlara yönelik cinsiyet, eğitime devam etme durumu ve Türkiye’de bulunma süresi değişkenlerine bağlı olarak iki grup karşılaştırmalarında Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Bulgular göçmen/mülteci ergenlerde, cinsiyet ve eğitime devam etme durumuna göre benlik saygısı düzeyinde anlamlı bir etkiye neden olmadığını göstermektedir. Türkiye’de bulunulan sürenin de benlik saygısına etkisi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma kapsamında, psikoeğitim programının benlik saygısı düzeyine olan etkisini saptayabilmek için Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Mülteci/göçmen ergenlere uygulanan öntest–sontest sonuçlarına göre benlik saygısı düzeyinin geliştirilmesinde psikoeğitim programının etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Mülteci/göçmen ergenler, atılganlık becerisi, psikoeğitim programı, benlik saygısı, sosyal kaygı düzeyi.

ABSTRACT

IMPACT OF ASSERTIVENESS PSYCHO-EDUCATION PROGRAMME ON SELF ESTEEM OF ADOLESCENT REFUGEES AND IMMIGRANTS

Kınas, Ömer Faruk

Master Degree, Educational Sciences Department

Supervisor: Assoc. Prof. Tülin Şener

July, 2021, xiii + 85 Pages

The main purpose of this study is to test the impact of the assertiveness-based psycho-education program on the self-esteem of refugee/immigrant adolescents. In addition, within the scope of the study, the relationship between assertiveness and self-esteem were examined in terms of variables of immigrant and refugee adolescents' gender differences, status of continuing education and time spent in Turkey. The study group of the research consists of Syrian immigrants who are between the ages of 14-17 living in Diyarbakır. Within the scope of the study, 14 participants were reached through the relevant institutions and organizations. "Coopersmith Self-Esteem Inventory" was used to measure the self-esteem of refugee / immigrant adolescents. In the analysis of the data, Mann Whitney U was used for independent groups in the comparisons of two groups, depending on the variables of gender, length of stay in Turkey, education attendance for the mean calculation and sub-objectives. The findings which have obtained with the statistical analysis show that there is no significant effect on the level of self-esteem of immigrant/refugee adolescents according to gender and continuing education of immigrant/refugee adolescents. Furthermore, there was not any significant difference in terms of the effect of the time spent in Turkey on self-esteem. Within the scope of the research, the Mann Whitney U Test and Wilcoxon Signed Rank Test were used to determine the effect of the psychoeducation program on the level of self-esteem. According to the pretest-posttest results applied to refugee/immigrant adolescents, it has been revealed that the psychoeducation program has an effect on the development of self-esteem.

Keywords: Refugee / immigrant adolescents, assertiveness skills, psychoeducation program, self-esteem, social anxiety level.



ÖNSÖZ

Mülteci/göçmen bireylere yönelik yürütülen etkinlikler ve araştırmalar günümüzde giderek artmaktadır. Bu durum mülteci/göçmen nüfustaki artışa dayalı olmakla beraber tüm dünyada olduğu kadar Türkiye’de de önemsenen konuların başında gelmektedir. Mülteci/göçmen bireylerin yeni yerleşim yerlerine getirdiği sosyolojik, ekonomik ve politik sonuçlar söz konusudur. Bu noktada, mülteci/göçmen bireylerin topluma kazandırılması önemli görülmektedir. Özellikle, genç yaştaki mülteci/göçmen bireylerin doğru eğitim ve psikososyal destek ile uyum sorunları çözülüp yeni yerleştiği topluma katkıda bulunması sağlanabilir. Bu durum bireyler ve kültürler arası uyumun devamlılığı açısından önemlidir.

Bu açıdan, mülteci/göçmen bireyler üzerine yapılan her çalışma yeni çözümler geliştirilmesini sağlayacaktır. Bu araştırma ise mülteci/göçmen ergenlerin yaşadığı uyum sorunları, travmatik durumlar ve iletişim eksikliklerini gidermek amacı taşımaktadır ve alanyazın için önemli bir katkı sağlaması beklenmektedir. Söz konusu araştırmamın tamamlanmasında büyük emekleri olan, çalışmamın her aşamasında saat fark etmeksizin bana destek olan tez danışmanım saygıdeğer hocam Doç. Dr. Tülin Şener’e, tez jürisinde yer alan değerli hocalarım Doç.Dr. Neslihan Güney KARAMAN ve Prof.Dr. Hasan Atak’a, bana mülteci/göçmen bireylerle bir psikoeğitim programı gerçekleştirmemde ve katılımcılara ulaşma sürecimdeki yardımları sebebiyle Genç Mülteciler Derneği’ne, psikoeğitim grubunda birlikte grup lideri olarak araştırma yaptığım Psikolog Büşra Uzut’a ve son olarak beni bugünlere büyük fedakârlıklarla getiren, her an desteklerini hissettiğim anneme ve babama en içten sevgi ve saygılarımı sunarım.

Ömer Faruk KINAS

Ankara, 2021

Aileme...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Araştırmanın Amacı.....	3
Araştırmanın Önemi.	4
Varsayımlar	5
Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar.....	5
BÖLÜM 2.....	7
KURAMSALÇERÇEVE.....	7
2.1. Göçmen/Mülteci Olmak	7
2.1.1 Göçmen/Mülteci Bireylerin İnsan Hakları	8
2.1.2 Göçmen/Mülteci Bireylerin Yaşayabileceği Problemler	10
2.1.3 Türkiye ve Göç	11
2.1.4 Göçmen/Mülteci Bireylere YönelikTürkiye’de Uygulanan Psikososyal Destek Çalışmaları	12
3.1. Atılgnlık	14
3.1.1. Atılgnlık Becerileri ve Mülteci/Göçmenlere Uygulanan Müdahale Programları Açısından Kültürel Etmenlerin Rolü	15
3.2. Atılgnlık Becerisi ve Göçmen/Mülteci Bireylerin Yaşayabileceği Problemler.....	18
3.2.1. Atılgnlık Becerisi ile Kültürleşme Stresi/Uyum Problemlerinin İlişkilendirilmesi.....	18
3.2.2. Atılgnlık Becerisi ile İletişim Becerileri Eksikliğinin İlişkilendirilmesi .	19
3.2.3. Atılgnlık Becerisi ve Travma/Yas Sürecinin İlişkilendirilmesi	20

4.1. Benlik Saygısı.....	21
4.1.1 Mülteci/Göçmen Bireylerde Benlik Saygısı	22
4.1.2 Benlik Saygısı ile Atılganlık Becerisinin İlişkilendirilmesi	24
5.1. Göçmen/Mülteci Ergenlerde Atılganlık ve Benlik Saygısı	25
5.1.1 Ergenlik Döneminde olan Mülteci/Göçmen Bireylere Psikoeğitim Programlarının Uygulanması.....	27
5.1.2. Mülteci/Göçmen Ergenlerde Atılganlık Psikoeğitim Programı ve Benlik Saygısına İlgili Yayın ve Araştırmalar	29
BÖLÜM 3.....	33
GEREÇ ve YÖNTEM	33
Araştırmanın Modeli.....	33
Çalışma Grubu	34
Verilerin Toplanması	34
Kişisel Bilgi Formu	35
Bireysel Değerlendirme Formu	35
Coopersmith Öz Saygı Envanteri	35
Verilerin Çözümlemesi.....	36
BÖLÜM 4.....	40
BULGULAR	40
Mülteci/Göçmen Ergenlerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	41
Mülteci/Göçmen Ergenlerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Eğitimlerine Devam Etme Duruma İlişkin Bulgular ve Yorumlar	42
Mülteci/Göçmen Bireylerin Benlik Saygısı Düzeyinin Türkiye’de Geçirilen Süresi ile İlişisine Dair Bulgular ve Yorumlar	43
Psikoeğitim Programının Benlik Saygısı Düzeyine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	43
BÖLÜM 5.....	46
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	46
Sonuçlar	46
Tartışma	47
Öneriler	50
KAYNAKLAR.....	52
EKLER	62

Ek 1 Yapılandırılmış Psikoeğitim Programı Oturumları	63
Ek 2 Kişisel Bilgi Formu	74
Ek 3 Bireysel Değerlendirme Formu	75
Ek 4 Coopersmith Öz Saygı Envanteri.....	76
Ek 5 Bilgilendirilmiş Onam Formu	79
Ek 6 Etik Kurul Onayı	82
Ek 7 Göç İdaresi Araştırma İzni	83
BENZERLİK BİLDİRİMİ	84
ÖZGEÇMİŞ.....	85

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri	40
Tablo 2. Mülteci/Göçmen Ergenlerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	41
Tablo 3. Mülteci/Göçmen Ergenlerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Eğitime Devam Etme Durumuna İlişkin Bulgular	42
Tablo 4. Mülteci/Göçmen Ergenlerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Türkiye’de Geçirilen Süre Değişkenine İlişkin Bulgular	43
Tablo 5. Atılganlık Psikoeğitim Programının Benlik Saygısı Düzeyine İlişkin Bulgular	44
Tablo 6. Wicoxon İsaretli Sıralar Testi Tablosı	44

KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
AFAD	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
ASAM	Göçmenlerle ve Mültecilerle Dayanışma Derneği
BDT	Bilişsel Davranışçı Terapi
BM	Birleşmiş Milletler
BMMYK	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
PİKTES	Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonlarının Desteklenmesi Projesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
IOM	Uluslararası Göç Örgütü
İKGV	İnsan Kaynağını Geliştirme Vakfı
STK	Sivil Toplum Kuruluşu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemini açıklamaya yönelik olarak ilgili alanyazın hakkında bilgi verilmektedir. İlgili alanyazın sırasıyla; bir gelişim dönemi olarak ergenlik, mülteci / göçmen olmak, psikoeğitim programı, atılganlık becerileri ve benlik saygısı konularını içermektedir. Sözü edilen bilgiler ışığında araştırmanın problemi açıklandıktan sonra, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, araştırma konusu ile ilgili tanımlar ve kuramsal temel ele alınmıştır.

Problem

Son yıllarda, insanları anavatanlarını terk etmeye zorlayan iç ve dış savaşların ortaya çıkması, ülkeler arası kalkınma farkı ve olumsuz ekonomik koşullar birçok ülkede göç ve mülteci sorunlarını da beraberinde getirmiştir. Bu artış ülkelerin politik ve sosyal yönelimlerinde değişikliklere ve anlaşmazlıklara sebep olmuştur. Hem ulusal hem de uluslararası bir problem haline gelen mülteci ve göçmen sorunları birçok ülkenin uzun zamandan beri iç ve dış politikasını etkilemektedir. Savaşa maruz kalan ülkelerin yanı sıra, bu durum göç alan toplumda da yoğun ve beklenmedik bir nüfus genişlemesi ve çeşitli uyum sorunları gibi bazı sorunlara yol açmaktadır. Göç veren ülkelerin dışında, gerçekleşen göç nüfus, sosyoekonomik yapı ve kültürel dinamikler açısından maruz kalan ülkeyi de etkileyen bir durumdur. İnsanlar göç ettiklerinde yerleştikleri ülkenin kendi vatandaşlarıyla iletişim içinde olma zorunluluğunda olur ve bu etkileşim kültürleşme olarak tanımlanan davranış ve düşünce kalıplarında bir farklılık ortaya çıkarır. Örneğin, geçici koruma altındaki Suriyelilerle göç sonrası Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının etkileşimleri iki grup arasında olumlu ve olumsuz etkiler ortaya çıkarmaktadır. Bu noktada, göç sonrası gruplar arası ilişkilerin gelişmesi sürecinde yaşanan önyargı ve çatışmalarda temel noktalardan biri dış veya iç gruba yönelik olumsuz kalıp yargı ve tutumların varlığıdır. Bu tutumlar genellikle dış grubun sosyal ve psikolojik izolasyonu

ile pekiştirilen kronikleşmiş bir gruplar arası temas eksikliği ile sonlanmaktadır (Hogg & Vaughan, 2007). İki grup arasında yaşanan olumsuz tutum ve olaylardan dolayı da iki grubun birbirine karşı kültür alışverişinin gerçekleştiği kültürleşme kavramının gerçekleşmesi güçleşmektedir.

Bu noktada, tek bir ulusla sınırlı olmayan göç problemi dünya üzerinde gerçekleşen savaşlar, uygulanan politikalar, afetler ve daha birçok neden dünya ülkelerini göçle ve göç sonrası hakkında yapılacak politikalarla ilgili kılmaktadır. İnsan haklarının getirdiği bazı yükümlülükler ve ileride göç eden göçmen/mülteci bireylerin topluma kazandırılması ve istihdam edilmesi açısından ülkeler eğitsel ve sosyal anlamda çalışmalar gerçekleştirmektedir. Özellikle yeni bir bölgeye uyum, geçmişteki travmatik ve zor yaşam deneyimlerinin hatırdan olması ve sosyal eksiklik hissetmeleri gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Göçle başlayan bu sorunların giderek yaygınlaşması nedeniyle başta sosyoloji, psikoloji ve siyaset bilimi gibi birçok disiplin mülteci ve göçmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözüm yollarıyla ilgili araştırmalarda artışlar gözlenmeye başlamıştır. Bu noktada, problemin doğru teşhisi ve sosyal yapılandırma açısından savaşın ortasındaki sivil bireylerin göç öncesi ve yeniden yerleşme sürecinden sonra yeni bir ülkede ne gibi toplumsal gereksinimleri olduğu ve göç sonrası uyum süreci önem kazanmıştır. Çocukluk ve yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi içinde olan ergen bireyler bu çalışmalarda temel unsur olmaktadır. Alanyazında, göçmen ve mülteci ergenler incelendiğinde genellikle sosyal uyum sorunlarını gösteren kanıtlar bulunmaktadır. (Örn; Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015; Taş ve Özcan, 2018; Şeker, 2015; Sezgin ve Yolcu, 2016). Mülteci ve göçmen ergenler sağlıklı ilişkiler kurmanın önünde ciddi bir engel olan sosyal kaygı, uyum problemleri ve olumsuz değerlendirilme korkusu nedeniyle sosyal ilişkilerinde zorluklar yaşayabilirler. Benlik saygısı düşük, kendine güveni az olan ve atılganlık becerileri düşük olan ergenler çoğunlukla bu dönemde istenmeyen davranışsal tepkiler ve çatışmalar deneyimleyebilirler. Bu bağlamda, göç sırasında ve sonrasında birçok psikolojik probleme maruz kalan göçmen/mülteci ergenler; travmatik anıların üstesinden gelme, kendini ifade etme, uyum ve benlik saygısının kazanımı açısından büyük problemler yaşamaktadır. Benlik saygı düzeyi düşük olan bireylerde; yüksek düzeyde kaygı, psikosomatik sorunlar ve depresyon belirtileri görülebilmektedir. (Muslu, 2001).

Bu noktada psikolojik işlevlerin temelini oluşturan benlik saygısı; Kişiliğin entegrasyonu, davranışı motive etmede ve zihinsel sağlığın iyileştirilmesinde önemli bir kavramdır. Çevreye karşı gösterilen uyum ve benlik saygısı arasında pozitif yönde

anlamalı bir ilişki bulunmaktadır (Tözün, 2010). Düşük benlik saygısına sahip bir birey göç ettiği bölgede yaşayabileceği sorunlarla mücadele etmesi çok zorlanabilmektedir.

Kılınç, Kılıç ve İpekçi (2016) gerçekleştirdiği bir çalışmada ergen bireylerin benlik saygısı atılganlık düzeyi arasında yüksek derecede pozitif bir korelasyon ortaya çıkarmıştır ve benlik saygısının kazanımı ile atılganlık düzeylerinin ilişkisini ortaya koymuştur. Mülteci/göçmen ergenlerin yaşadıkları sorunlar göz önüne alındığında benlik saygılarının gelişimi konusunda atılganlık becerilerinin mülteci/göçmen ergenlere kazandırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Alanyazında, mülteci ve göçmen ergenlerde atılganlık becerisi ve benlik saygı düzeylerinin incelenmesi ile mülteci ve göçmenlerin bir popülasyon grubu olarak incelenmesi, gelişim süreçleri ve psikoeğitim alanı konusunda yeterli çalışma bulunmamaktadır.

Bu doğrultuda, mülteci/göçmen bireylerin atılganlık becerileri üzerine gerçekleştirilen psikoeğitim grubuyla benlik saygı düzeyinin nasıl etkilendiğini ortaya koyma ihtiyacı doğmuştur. Ayrıca, benlik saygısı düzeyinde etkili olabilecek cinsiyet, yeni yerleşilen bölgede bulunma süresi ve eğitime devam etme gibi değişkenleri de göz önüne alarak kapsamlı bir araştırma yapma gereksinimi ortaya çıkmıştır.

Araştırma, alanyazında farklı disiplinler ve çalışmalar altında incelenmiş mülteci/göçmen, ergenlik dönemi, psikoeğitim programı, atılganlık becerileri ve benlik saygısı başlıklarını tek bir çalışmada birleştirmeyi amaçlamaktadır.

Bu kapsamda, göçmen/ mülteci ergenlere 7 oturumluk psikoeğitim programı uygulanmıştır. Bu programın ana hatları tablo halinde ekte yer almaktadır (Ek 1.1).

Araştırmanın problemi Türkiye’de yaşayan mülteci/göçmen bireylerin atılganlık psikoeğitim grubu öncesi ve sonrasındaki benlik saygı düzeylerini ölçerek atılganlık psikoeğitim grubunun mülteci/göçmen bireyler üzerindeki etkisini sınamak ve cinsiyet, Türkiye’de bulunma süresi ve eğitime devam etme durumu gibi değişkenlerin mülteci/göçmen bireylerin benlik saygı düzeylerinin yordanabilirliğini incelemektir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ergenlik dönemindeki Suriyeli göçmen/mültecilere yönelik hazırlanan atılganlık temelli psikoeğitim programının göçmen/mülteci ergenlerin benlik saygısı düzeyi üzerinde etkisi olup olmadığını ortaya koymaktır. Ayrıca, bu kapsam doğrultusunda mülteci/göçmen ergenlerde benlik saygısı düzeyi ve atılganlık

psikoeğitim programının benlik saygısı düzeyine etkisi açısından cinsiyet, eğitime devam durumu ve Türkiye’de bulunulma süresinin fark yaratıp yaratmadığı ele alınmaktadır. Bu doğrultuda 7 oturumluk atılganlık psikoeğitim programı uygulanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda ise aşağıdaki hipotezler incelenmiştir.

1. Psikoeğitim programına katılan mülteci/göçmen ergenlerin cinsiyet farklılıklarına göre erkeklerin benlik saygısı düzeyi kadınlara göre daha yüksektir.
2. Psikoeğitim programına katılan mülteci/göçmen ergenlerin eğitimlerine devam etme durumuna göre Türkiye’ye yerleştikten sonra eğitimine devam eden bireylerin benlik saygısı düzeyi daha yüksektir.
3. Psikoeğitim programına katılan mülteci/göçmen ergenlerin Türkiye’de yaşanan süreye açısından daha uzun süredir Türkiye’de bulunan mülteci/göçmen ergenler daha yüksek benlik saygısı düzeyine sahiptir.
4. Atılganlık psikoeğitim programının, mülteci/göçmen ergenlerin benlik saygısı düzeylerinin gelişmesine pozitif yönde anlamlı katkısı vardır.

Araştırmanın Önemi

Günümüzde yaşanan savaşlarla ve ülkeler arası gelişmiş farkıyla artan mülteci / göçmen sorunları ülkelerin en önemli gündemlerinden biri olmuştur. Araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programıyla savaş ve göç mağduru olan veya bulunduğu bölgeyi terk etmek zorunda kalan mülteci/göçmen bireylerin yeni yerleştikleri bölgelere sosyal uyumunun sağlanması ve benlik saygılarını artırmak önemli görülmektedir. Öte yandan, alanyazında mülteci/göçmen ergenlerin atılganlık becerisinin etkililiği psikoeğitim grubuyla kazandırmak ve bununla beraber atılganlık becerisi kazanmanın benlik saygısının gelişimi üzerindeki etkisi konusunda çok fazla çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, psikososyal destek programlarının geliştirilmesi ve atılganlık becerisinin benlik saygısı üzerindeki rolünü göstermesi açısından önemlidir ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu eğitim aracılığı ile genç mülteci ve ergenlerin daha sonraki yaşamlarında kendilerini daha iyi ifade etmeleri ve belli toplumsal becerileri kazanmaları beklenmektedir. Ayrıca, özellikle atılganlık becerisinin

kazanılması açısından cinsiyet ve kültür faktörünün ayırıcı etkisi araştırmacılar tarafından ortaya konulmaktadır. Bu nedenle, araştırmada kolektivist bakış açısına sahip hem Türk hem de Arap kültürleri için uygun bir atılganlık psikoeğitim programı kullanılmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile mülteci/göçmen ergenlere yönelik uygulanan atılganlık psikoeğitim programının benlik saygısı düzeyine etkisi ortaya konulacaktır. Öte yandan cinsiyet, Türkiye’de bulunma süresi ve eğitime devam etme gibi değişkenlerin benlik saygısı düzeyine etkisi ile bireylerin bu değişkenlerin analiz edilmesi sonucunda atılganlık psikoeğitim programından etkilenme düzeyi ortaya konulmaktadır ve bu duruma yönelik bakış açısı sağlanmaya çalışılacaktır. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar, mülteci/göçmen bireylere sosyal ve eğitsel destek vermeye yönelik alanlarda çalışan kişilere ve bu alandaki çalışmalara destek olabilir.

Sayıtlar

Araştırmaya katılan grup üyelerinin kendilerine verilen ölçme araçlarını içten ve kişisel doğrularını yansıtacak şekilde cevaplandıracakları varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma Diyarbakır’da ikamet eden mülteci/göçmen ergenlerle sınırlıdır. Mülteci/göçmen bireylerden sadece Suriye uyruklu öğrenciler araştırma kapsamına dahil edilebilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler araştırma kapsamında kullanılan Bireysel Değerlendirme Formu ve Coopersmith Öz Saygı Envanteri’nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

Tanımlar

Mülteci: Özellikle bir savaş veya yıkıcı doğal afet sonrası insanların evlerini terk etmek zorunda kaldığı planlanmamış bir hareketle farklı bir yere yerleşen bireylerdir.

Göçmen: Yeni bir yerleşim yerine daha iyi yaşam şartlarına kavuşmak için savaş veya göç zorunluluğu olmadan kendi istekleri dahilinde yerleşen bireylerdir.

Atılganlık: Atılganlık çekingen veya saldırgan olmaktan çok ikisinin orta noktasıdır ve kendini ifade edebilme becerilerini içerir. Atılgan bireyler kendini iyi ifade eden, hakkını koruyan ve başkalarına zorbalık yapmayan bireylerdir.

Benlik Saygısı: Benlik saygısı, bireyin kendisi hakkında yaptığı öznel değerlendirmeleridir. Bu değerlendirmeler, kişinin kendisine yönelik olumlu veya olumsuz tüm değerlendirmelerini ve bunların ortaya çıkardığı duygulanımları içermektedir.



BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma konusuna ilişkin kuramsal temellere yer verilmiştir. Öncelikle ilgili tanımlamalar ile göçmen/mülteci bireylerin yaşadığı sorunlar hakkında bilgi verilmiş ve ülkemizdeki mülteci/göçmen oranı ve bu konuda yapılan çalışmalara değinilmektedir. Daha sonra atılganlık becerisi, benlik saygısı, atılganlık becerisinin benlik saygısıyla ilişkilendirilmesi ve ergenlik dönemi açıklanmaktadır. Katılımcılara uygulanan psikoeğitim programının mülteci/göçmen ergenler üzerindeki etkisi ve psikoeğitim programının uygulanmasında temel alınan Bilişsel Davranışçı Terapi Kuramı açıklanmaktadır. Ayrıca, araştırma konusu ile ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

2.1. Göçmen/Mülteci Olmak

Günümüzde bireyleri göç etmek zorunda bırakan çeşitli nedenler bulunmaktadır. İnsanlar şiddet, savaş, açlık, şiddetli yoksulluk, cinsel yönelimler, iklim değişikliğinin veya diğer doğal afetlerin yıkıcı etkileri nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalmakta veya çoğu zaman bu zor koşulların birkaçıyla aynı anda karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu nedenle, günümüzde göç giderek artmaktadır. Birleşmiş Milletler Uluslararası Göç Örgütü'nün (IOM, 2020) yayımladığı Uluslararası Göç Raporuna göre 2019 yılında yaklaşık 271 milyon 642 bin 105 uluslararası göçmen bulunmaktadır. Göçmenlerin dünya nüfusuna oranı 1990'da %2,9 iken, 2019'da %3,5'e yükseldiği saptanmıştır. Bu oran 2019'da 7,7 milyarlık dünya nüfusunda yaklaşık her 30 kişide bir kişiye denk gelmektedir. Uluslararası göçmenlerin %52'sini erkekler oluşturmaktadır. 0-19 ve 55-75 yaş aralığında kadın göçmenler daha fazla iken 19-55 yaş aralığında erkek göçmen oranı daha fazladır. Öte yandan, Birleşmiş Milletler verilerine göre 18 yaş altı kişiler 2018 yılı sonu itibarıyla küresel mülteci nüfusunun yaklaşık %52'sini oluşturmaktadır. Son otuz yılda uluslararası göçmen sayısında yaklaşık %78 oranında artış gözlemlendiği ortaya

konulmaktadır. Bu açıdan mülteci/göçmen sayılarındaki değişikliklerin fark edilmesi; ülkelerin küresel bir hale gelen sosyal ve ekonomik dönüşümlerle ilgili gelişen eğilimlerle beraber değişen demografik bilgileri fark edebilmeleri ve böylece geleceklerini planlamasına yardımcı olmaktadır.

Göçmen/mülteci bireylerin gereksinimlerini ve göç sürecinde yaşadıklarını doğru analiz edebilmek için göçmen/mülteci ve sığınmacı olarak kabul edilen bireyler arasındaki farklılıkları bilmek önemlidir. Akamatsu ve Cole (2000) göçmenlerin planlı bir göç sürecine sahip olmalarının avantajlarını ortaya koymaktadır. Buna göre, göçte yeni bir yerleşim yeri aile tarafından daha iyi yaşam şartları için tercih edilir. Mülteci göçü insanların evlerini terk etmek zorunda kaldığı planlanmamış bir harekettir. Bu nedenle, göçün öncesi ya da yeniden yerleşim süreçleri patolojik ve psikososyal sorunları tetikler. Fazel, Wheeler ve Danesh (2005)'e göre göçmenlerden farklı olarak mültecilerin önemli ölçüde ölüm tehlikesi, işkence, travma ve kayıp deneyimleri sonucunda ortalamadan daha yüksek genel psikolojik rahatsızlık seviyeleri sergilemeleri nedeniyle yeniden yerleştirme aşamasında ve sonrasında ruh sağlığı sorunları riski yüksektir. Diğer yandan, Cole (1998) göçmen ve mülteci bireylerin göç sırasında ve sonrasında yaşadıkları bazı problemler açısından benzerlik gösterdiğini ve farklı bir kültüre uyum sağlama konusunda benzer streslere sahip olduğu ileri sürmektedir. Bununla beraber, son yıllarda ortaya çıkan karışık göç kavramı da önemli bir yer tutmaktadır. Karışık göç, aynı güzergah ve araçları kullanan ancak farklı sebeplerle yaşadıkları yerleri terk eden bireylerin düzensiz göçüne verilen isimdir (UNHCR, 2019). Bu yüzden, farklı yerlere göç eden bireylerin aynı ulusal kimliğe sahip olmasına rağmen sınıflandırma açısından göçmen veya mülteci olarak tanımlanması zorlaşabilmektedir. Bu doğrultuda, araştırma kapsamında göçmen ve mülteci kavramları oluşabilecek herhangi bir tanımlama hatasına yer vermemek için mülteci/göçmen kavramları birlikte kullanılmaktadır ve psikoeğitim programı hem göçmen hem de mülteci bireylere yönelik hazırlanmıştır.

2.1.1 Göçmen/Mülteci Bireylerin İnsan Hakları

Göç, kişi veya toplulukların bulundukları veya yerleştikleri yerleşim yerinden siyasi, sosyal veya ekonomik nedenlerle ayrılarak farklı bir yerleşim yerine veya farklı bir ülkeye gitme eylemi olarak tanımlanabilir. Tuna ve Özbek (2017) artan bir önemle tartışma konusu haline gelen 'göç' olgusunu, yirmi birinci yüzyılın sosyolojik karakterini ortaya koyan en önemli kavramlardan bir tanesi olarak ele almaktadır.

Bunun sonucunda, birçok ülkenin katılım gösterdiği Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) ve Uluslararası Göç Örgütü (IOM) gibi uluslararası kuruluşlar göçmen/mülteci sorunlarıyla ilgili çalışmalar başlatmıştır. (Ak ve Akarçay, 2018). Bu çalışmalar göç sonrası süreçte mülteci/göçmen bireylerin uyum sorunları ve sosyal problemlerini aşmalarında önemli etkiler sağlamaktadır. Sue (1977)'e göre göçmenlerin göç alan ülkeye yerleşme ve uyum sağlama becerilerindeki başarısı veya başarısızlığı; mülteci/göçmen bireylerin kişilik özellikleri dışında politik gelişmeler, insan haklarının uygulanabilirliği, yerleşilen ülkedeki hükümetlerin ve toplumun tutumuna, o ülkedeki göç politikalarına, göçmenler için yerleşim ve destek programlarına, göçmenlerin yaşamlarının kolaylaştırılmasına bağlıdır (Sue, 1977).

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde (1948), Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi'nde (1966) ve Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde (1989) çocukların haklarının korunması için maddeler bulunmaktadır. Mülteci/göçmen bireyleri de kapsayan ve eğitimin yanında sosyal ve hukuki hakları koruyan sözleşme ise Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği tarafından 1951 yılında hazırlanan Cenevre Sözleşmesi'dir. Bu sözleşmeye göre mülteci/göçmen çocuklar, ilköğretimin ücretsiz ve zorunlu olması ve göç ettikleri ülkelerin vatandaşlarıyla aynı haklara sahip olma hakkını elde etmelerinin yanı sıra mültecilerin tüm hukuki ve sosyal haklarına ilk defa bu sözleşmede yer verilmiştir. Bu sözleşmede mültecilerin eğitim hakkından faydalanabilmesi için taraf devletlerin mültecilerin eğitimlerini kolaylaştırıcı birtakım düzenlemeler yapması gerektiği de belirtilmiştir. UNHCR (2000) mülteci/göçmen bireylere yönelik eğitimin temel hak olmasının yanında eğitimin yaşanan travmaların rehabilite edilebilmesi açısından da önemli bir araç olduğunun altını çizmektedir. Ancak, mülteci/göçmen bireylere yönelik düzenlenen bazı hakların uygulanmasında sorunlar ortaya çıktığı söylenebilir (Pinson & Arnot, 2007). Örneğin, Türkiye'de yaklaşık 1,5 milyon sığınmacı çocuk var iken, bu çocukların 450 bine yakını eğitime devam edememektedir. Bu rakamlar mülteci/sığınmacı statüsündeki çocukların birçoğunun okula gitmediğini ve bunun yerine belli işlerde çalışmak zorunda kaldığını göstermektedir (UNHCR, 2017). Bütün bunlar göz önüne alındığında, mülteci/göçmen bireylerin hakları üzerine yapılan hukuki ve politik çalışmalar bulunsa da günümüzde dahi ortaya çıkan birçok mağduriyeti önleyemediği söylenebilir.

2.1.2 Mülteci/Göçmen Bireylerin Yaşayabileceği Sorunlar

Göç eden bireyler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu sorunların en önemlileri barınma, çalışma ve eğitim ile ilişkilidir. Özellikle, birçok ailenin beraber kalmak zorunda olduğu konutlar, istihdam azlığı veya genellikle beden işçisi olarak ucuz maliyetlerle çalıştırılması ve vatandaşlık alıp oturma izni veya kalıcı bir korunma statüsü alamamak ana problemlerdir. Temel ihtiyaçların karşılanamamasının getirdiği problemlerin dışında göçmen/mülteci bireyler birçok psikososyal ve eğitsel problemler yaşamaktadır. Doğan (1988, s.33)’e göre “Sosyal ve kültürel değişme, kentleşme, modernleşme, kültürleşme, asimilasyon, adaptasyon ve yaşam stresi üzerinde yapılan çalışmalar, göç yaşantısı ile psikolojik bozukluk arasında önemli bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır”. Göç ile başlayan uyum sürecinde bireyin eski toplumu ile yeni toplumu arasında ortak değerlerin benimsenememiş olması, göz önüne alınması gereken birçok ruhsal sorunlara ve travmaya da yol açabilmektedir (Teber, 1993).

Göçmen/mülteci bireylerin yaşadığı psikososyal ve eğitsel problemler incelendiğinde, özellikle göç sonrası sürecin başlangıcında bireylerin yas, travma sonrası stres, iletişim ve kendini ifade etme problemleri, yeni bir kültüre uyum sağlamanın zorluğunu tanımlayan kültürleşme stresi ve basit gereksinimlerin karşılanamaması gibi sorunlar ortaya çıktığı gözlemlenebilmektedir (Berry, 2006). Mültecilerin yerleşme öncesi geçmişleri; kayıp, hastalıklar ve yetersiz sağlık hizmetleri, sosyal, duygusal ve fiziksel yoksunluk, önemli kişisel kayıplar ve eğitim boşlukları içerebilir.

Uitterhaegen (2005)’e göre bu dönemde göçmen/mülteci bireylerin psikolojik sorunlara karşı çok savunmasızdırlar ve bu sorunlarla mücadele etmeleri gerekir. Bu sorunlar müdahale edilmemesi durumunda daha büyük problemlere yol açabilmektedir.

Sosyal İzolasyon Kuramına göre göç, yalnızca bireyin fiziksel olarak ayrılması değil, aynı zamanda bireyin alışık olduğu bir dizi haklardan, kurallardan ve sosyal etkileşim kalıplarından ayrılmasıdır (Kuo, 1976). Bu durum kişinin yalnızlık, çevresine yabancılaşma ve öz değersizlik hissi gibi duygular yaşamasına neden olur. Binder (1978) ise bireyin göç ettiği toplumla iletişim ve etkileşim açısından kısıtlanmakta olduğunu ve bununla birlikte sosyal etkileşime girdiklerinde stres yaşadıklarını ileri sürmektedir. Kültürleşmeyle ortaya çıkan stres durumu da göçmen/mülteci bireylerin psikolojik sağlamlıklarına zarar verebilir. Göç eden ailelerde ve bireylerde başta depresif bozukluklar, anksiyete bozuklukları, bedensel bozukluklar ve uyum bozuklukları olmak üzere birçok psikiyatrik sorunun ortaya çıktığı düşünülmektedir. Mülteci bireylerde

olduğu gibi göçün nedeni bireylerin kendi iradeleri dışında oluşmuşsa bu problemleri daha da çok arttırabilmektedir. Kültürel uyum sorunlarıyla ortaya çıkan kültürleşme streside bu sorunun bireyler üzerindeki etkisini yükseltmektedir. (Berry, 2006)

Göçmen/mülteci bireylerin yeni yerleşim yerinde kendini ve başta dil olmak üzere bazı becerilerini eksik görmesiyle beraber aşağılık duygusu yaşaması ve ait olamama duygusunun getirdiği köksüzlük hissini yaşaması olası görülmektedir. Araştırmalar, göç sonrası yaşanan bu zorlukların bireylerde ve ailelerde madde kullanımı gibi birçok soruna yol açtığını göstermiş ve sosyal dayanışmanın azalmasına bağlı olarak göçün intihar oranlarını artırdığına ortaya koymaktadır (Ekici, Savaş & Çıtak, 2001).

Göçten en fazla etkilenen gelişim döneminde olan çocuklarla yapılan boylamsal çalışmalarda, göç sonrası psikolojik uyumun zaman içinde değişebildiği ve uzun dönemde, psikolojik problemlerin sıklık ve yoğunluk bakımından yerli nüfus gruplarından önemli düzeyde farklılaşmadığı da ortaya konmuştur (Mirsky, 2004). Bu bulgu, göç sonrası dönemde uyum sağlamayı kolaylaştırıcı sistemlerin önemini ortaya koyar. Uluocak (2009) okulda uyumu gerçekleşen çocukların göçün olumsuz etkilerinin daha kolay üstünden gelebileceğini ifade etmektedir. Bu bakımdan, yüksek oranlarda göç alan Türkiye’de mülteci/göçmen bireylerin gereksinimleri doğrultusunda yürütülecek eğitsel ve sosyal çalışmalar önemli görülmektedir.

2.1.3 Türkiye ve Göç

Ülkeler arasında giderek artan göçmen/mülteci tartışmaları içinde bulunduğumuz yüzyıla da damgasını vurmuş ve her bir ülkenin gelecek planlarını etkilemiştir. Birleşmiş Milletler son yirmi yıllık göç artış hızını göz önünde bulundurarak uluslararası göçmen sayısının 2050’de 405 milyona ulaşacağı tahmininde bulunmaktadır (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015; Türkiye Göç Raporu, 2016). Özellikle, Orta Doğu’ya yakın konumuyla bir sınır ülkesi olan Türkiye son sayısal verilere göre çok sayıda göçmen ve mülteciye sahip bir devlet olarak kabul edilebilir. Türkiye İnsani Durum Raporu’na (2018) göre; Türkiye, dünyada mültecilere en çok ev sahipliği yapan ülke konumundadır. Türkiye’de kayıtlı 4 milyondan fazla sığınmacı ve mülteci bulunmaktadır ve bunların 1,7 milyonu çocuktur (UNICEF, 2018). Türkiye’de sadece Suriyelilerden oluşan kayıtlı göçmen/mülteci sayısının 18.07.2019 tarihi itibarıyla toplam 3,639,284’e ulaştığını bilinmektedir (Gençler, 2020). En yüksek sayıda göçmene ev sahipliği yapan ülke Amerika iken en çok sığınmacı ve göçmen bireye ev sahipliği yapan ülke Türkiye’dir. (Uluslararası Göç

Örgütü, 2020). Sığınmacı sayısının cinsiyete göre dağılımına bakıldığında %54'ü (1,970,516) erkeklerden, %46'sı (1,668,768) kadınlardan oluşmaktadır. Bu durumda, Türkiye birçok Avrupa ülkesi gibi mülteci sorunuyla mücadele etmekte ve insan haklarının bir gereği olarak bu azınlığa iyi bir fiziksel yaşam fırsatı sağlamaktan sorumlu olmaktadır. Ancak, mültecilerin geçmiş ve mevcut yaşam koşulları göz önünde bulundurulduğunda fiziksel yardım kadar psikolojik yardıma da gereksinim duyduklarını anlamak önemlidir. Çoğu Avrupa ülkesinde, mülteciler sığınma başvurularıyla ilgili karar verilmesi zaman aldığından sıklıkla uzun süre beklemek zorunda kalmakta ve bu süreçte kamplarda yaşamaktadırlar. Bu bağlamda Türkiye'de yaşayan Suriyelilerin daha iyi imkanlara sahip olması ve eğitim faaliyetlerinden faydalanıp hızlı bir uyum sürecinden geçmesi yönünde ülkemizde çalışmalar yapılmıştır. Koç (2019) 'a göre yetişkin eğitimi, toplumsal değişimlerde büyük bir paya sahiptir. Bununla beraber, Türkiye'de, Suriye krizinin ardından yaşanan kitlesel göç hareketinden sonra Suriyelilerin ülkeye uyum sağlamaları sürecinde yetişkin eğitimi önemli bir alan hâline gelmektedir. Yetişkin eğitimi programları mültecilerin dil öğrenmelerini ve meslek edinme şanslarını arttırmak, gündelik yaşamlarını kolaylaştırmak amacıyla uygulanmaktadır. Bu uygulamalarla, Türkiye'de yaşayan mülteci/göçmen bireylerin ekonomik, kültürel ve toplumsal yaşama uyumunu sağlamaya odaklanılırken, çocukluk ve yetişkinlik dönemi arasında bir geçiş dönemi oluşturan ergenlik döneminde de başta eğitsek faaliyetlere büyük önem verilmiştir. Erdoğan (2014)'a göre toplumun bir kısmı, Suriyeli mültecilere yönelik kökenleri önyargı ve ayrımcılığa dayanan söylem, tutum ve davranışlarda bulunabilmektedir. Günlük hayatın herhangi bir alanında karşılaşılabilecek bu olumsuz söylem, tutum ve davranışlar, iki toplumun aynı ortamda bulunmasını ve bir arada yaşamaya dönüşmesini zorlaştırmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde, kültürleşme iki farklı toplum açısından yaşanır ve iki toplumunda öncelikle birbirinin farkında olmasını ve birbirlerine karşı saygı ortamı doğurmasını gerektirir. Türkiye'de Suriyeli mültecilere yönelik uyum ve eğitim çalışmaları bulunurken olumlu tutum ve farkındalık kazandırmayı ele alan çok fazla çalışmaya rastlanmamaktadır.

2.1.4 Göçmen/Mülteci Bireylere Yönelik Türkiye'de Uygulanan Psikososyal ve Eğitsel Destek Çalışmaları

Göç sonrası yeni kültürel çevreye uyum sağlamada yaşanan sorunlar, birçok duygusal ve bedensel tepkilere sebep olmaktadır. Bununla beraber, kritik bir gelişim

evresinden geçmekte olan çocuklar ve ergenler için çevresel faktörlerin istikrarlı olması çok kıymetli ve bu istikrarın bozulması da oldukça tehlikelidir (Oytun, 2015). Bu doğrultuda, özellikle son 10 yıldır artan mülteci/göçmen nüfusuyla beraber Türkiye’de gerek akademik gerekse eğitsel anlamda 18 yaşından küçük mülteci/göçmen bireylere yönelik çalışmalar artmıştır.

2013’te tarihinde yayımlanan bir genelge ile Suriyeli çocuklara yönelik eğitimin MEB tarafından hazırlanacağı, çocuklara eğitim verecek öğretmenlerin gönüllülük kaydıyla MEB tarafından seçileceği, müfredatın Suriye eğitim sistemiyle paralel ancak Türk eğitim sistemine uygun bir müfredat olacağı ifade edilmiştir (Alaca ve Akbak, 2020). Ayrıca, isteyen tüm mülteci/göçmen bireylere Türkçe eğitimi ve mesleki kurslar verilmesi kararlaştırılmıştır. Bu genelgeyle, Suriyeli çocukların eğitim hakkından faydalanabilmesi için birtakım iyileştirmelerin yapıldığı gözlemlenmektedir. Daha sonrasında alınan kararlarla özellikle mülteci bireylerin çoğunluğunu oluşturan Suriyeli çocuklara Suriye müfredatında eğitim veren Geçici Eğitim Merkezlerinin kapatılacağı ve Suriyeli çocukların Türk akranlarıyla birlikte Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan müfredatla karma eğitime dahil edilecekleri belirtilmiştir. (Demirci, 2017). Bununla beraber, “PİKTES” adı verilen ve Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun gerçekleşmesini kapsayan proje yürütülmüştür (Alaca ve Akbak,2020). Bu kapsamda; Türkçe ve Arapça Eğitimi, teknoloji eğitimi, aile destek eğitimleri, kırtasiye ve her yerde eğitim desteğinin yanı sıra psikososyal destek ve burs olanağı sağlanmıştır ve PİKTES kapsamında birçok psikolojik danışman ve branş öğretmenleri MEB tarafından proje süresince görevlendirilmiştir. Ayrıca, 2013’te kurulan Göç İdaresi Genel Müdürlüğü ile göçmen/mülteci bireylerin uyum süreçlerinin hızlandırılması ve gereksinimlerinin karşılanması amaçlanmıştır. Göç İdaresine bağlı Uyum ve İletişim Dairesi, Türkiye’de bulunan yabancıların iletişim ve uyum sorunlarıyla mücadele etmek amacı ile kurulmuştur (Kaya, 2014).

Mülteci/ göçmen kadınlarla ilgili yapılan çalışmalar incelenecek olursa, 2013 yılında elde edilen verilere göre Suriyeli mülteci kadınların %64’ü ilköğretim mezunu ya da okuma yazma bilmeyenlerden oluşmaktadır. %87’sinin gelir sağlayabileceği bir mesleği bulunmamaktadır (AFAD, 2013, s.17). 2014 verilerine göre ise mülteci kamplarında hayatına devam eden mülteci kadınların oranı %23’tür (AFAD, 2014). Kamp dışında yaşayan mültecilerin kaydı olmadığından çalışma ve sağlık hizmetlerine ulaşmakta zorlanmaktadır. Bu durum, sağlıklı koşullarda doğum yapamama ve yeni doğan

çocukların kayıt altına alınamaması riskini de beraberinde taşımaktadır. Mülteci kadınların %50'sinden fazlasının psikolojik desteğe ihtiyacı bulunmaktadır (AFAD, 2013). Bu sorunların çözümü için STK'lar sanat atölyeleri psikolojik destek ve sağlık merkezleri, Türkçe öğrenim sınıfları ve çalışma atölyeleri, meslek edindirme kursları açılarak toplumsal hayata uyumları sağlanmaya çalışılmaktadır.

3.1. Atılganlık Becerisi

Mülteci/göçmen bireylerin göç sonrası yeni yerleşim yerlerinde uyum ve iletişim sorunları yaşadıkları görülmektedir ve göç sonrası psikolojik desteğe gereksinim duymaktadırlar. Bu noktada, bireylerin iletişim becerilerini arttıran ve kendi haklarını savunabilmesini destekleyen atılganlık eğitimi bir psikososyal destek mekanizması olarak ön plana çıkmaktadır.

Atılganlıkla ilgili kaynaklar tarandığında bu konuda birçok farklı tanımlama olduğu görülmektedir (St. Lawrence, 1987). Genel olarak atılganlık (assertiveness) kendini ifade etme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Lazarus (1973)'e göre atılgan kişi açık, esnek, diğer insanlarla gerçekten ilgili, fakat aynı zamanda kendi haklarını da iyi bilen kişi olarak ortaya çıkmaktadır. Voltan (1980) ise atılganlık sözcüğünün Türkçe'de tam karşılığının bulunamayabileceğini vurgulayarak, iddialı, atılgan, girişken, kendini ortaya koyan sözcüklerinin "atılganlık" sözcüğünün sadece bir kısmını karşılayabileceğini bildirmiştir. Bunun yerine atılganlık becerilerini tarif eden güvengencilik sözcüğünde kullanılmaya başlamıştır (Acar, Arıcıoğlu, Gültekin ve Gençtanırım, 2008). Alberti ve Emmons (1998) ise atılganlığı, bireylerin kendilerini olduğu gibi ifade edebilme, olumlu ve olumsuz duygularını iletebilme, kendilerine uygun olmayan istekleri hayır diyerek reddetme, başkalarından talepte bulunma becerisi kazanma, kısacası iletişim sorunu olan bireylerin problemleri davranışlarını ortadan kaldırarak daha geçerli davranış kalıpları edinmesi olarak tanımlamaktadır.

Öte yandan, Dwairy (2004, sf.423)'e göre “atılganlık çekingen veya saldırgan olmaktan çok ikisinin orta noktasıdır. Atılgan bireyler kendini iyi ifade eden, hakkını koruyan ve başkalarına zorbalık yapmayan bireylerdir.” Atılganlık, davranışsal sorunlar ve olumsuz iki uç olarak kabul edilen saldırganlık ve boyun eğme kavramlarına karşı daha olumlu bir kavramdır. Başka bir deyişle, çekingen ve agresif olmanın özelliklerinin ortasında sağlıklı iletişimi tanımlayan bir kavram olduğu söylenmektedir (Voltan, 1990).

Ergenlik döneminde artan akran zorbalığı ve bireylerin çekingenlik/saldırganlık arasındaki iki kutbun uç noktalarına itilmesiyle atılgnlık kavramı daha da önem kazanmıştır. Bununla beraber, çekingen çocuklar çevresindeki insanların duygularını, ifadelerini veya mutlak otoritesini göz önüne alır, ancak kendi hak ve duygularını ortaya koyamazlar. Bu çocuklar zorluklarla baş etme stratejileri olarak ağlama, saklanma, surat asma gibi “kaçma” tepkilerini gösterirler (Uşaklı, 2006). Utangaç olarak tanımlanan bireyler çoğunlukla alçak sesle konuşan ve davranışlarında temkinli olup; kendisini ifade etmek zorlanan bireyler olarak ifade edilir. Bu bireyler sorunlarıyla karşı karşıya gelme cesaretini alamazlar ve kendi duygularını önemsemezler; başkalarının haklarını kendi haklarının önüne koyarlar. Çekingen bireyler amaçlarına ulaşmakta zorlanır. Bu nedenle, kendilerine dönük kaygı ya da öfke duyguları ile yüzleşebilirler ve bu da benlik saygısını olumsuz etkiler (Arslantaş, Adana ve Şahbaz, 2013).

Bu bilgiler doğrultusunda, temel atılgnlık becerilerini kazanmanın ergen göçmen ve mültecilerde uyum sorunlarıyla mücadele edebilmeleri ve benlik saygısının kazanımı için önemlidir.

3.1.1 Atılgnlık Becerilerinin Kazanılması ve Mülteci/Göçmen Bireylere Uygulanan Müdahale Programları Açısından Kültürel Etmenlerin Rolü

Atılgnlık becerilerinin kazanılmasının kültür ve cinsiyet değişkeni açısından farklılaşabileceği ortaya konulmaktadır. Alberti ve Emmons (1998) kendini ifade etme arzusu temel bir insani gereksinme olmakla birlikte, bireyler arası ilişkilerde atılgnlık becerisinin Batı toplumlarına daha uygun olduğunu ifade etmektedir. Bu bakış açısına paralel olarak, Dwairy (2004)’e göre atılgnlık eğitimi programı bireyci Batı toplumlarına uygundur. Bu toplumlarda birey, bireysel tercihlere sahip olma hakkını savunabilen ve kendini ifade edebilen bağımsız ve meşru bir varlıktır. Dolayısıyla, bireyci bakış açısıyla değil toplumcu bakış açısına sahip hem Türk hem de Arap kültürlerine uygun bir program hazırlanmalıdır. Bu nedenle, danışmanın kültürünün oynadığı baskın ve güçlü rol konusunda uyanık olması gerekmektedir. Tegin (1990) atılgnlığın çok yönlü, sosyo-kültürel doğası ile araştırılmaya devam eden bir sözcük olarak giderek önem kazandığını belirtmektedir. Cinsiyet ve kültürel faktörlerin atılgnlıkta yarattığı etkilerin altını çizmektedir.

Dwairy (2004) ise atılgnlık eğitiminin içeriğini Anglo-Sakson ve batı kültürünün davranış normlarına dayandırmaktadır. Bu eğitimlerin içeriği, bu norm ve değerlerin

başka bir kültüre ait insanlara öğretilmesi anlamına gelmektedir. Furnham (1979), atılgan olup olmamanın kültürel özelliklerle bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur. Bireyselliği ve yarışmayı teşvik eden kültürel yapılarda yetişen bireyler toplumsalcı ve itaat etmeyi onaylayan kültürlerde yetişen bireylere göre daha yüksek düzeyde atılganlık becerisi gösterdiğini ifade etmektedir. Örneğin, daha çok toplumu öne koyan bir kültürel anlayışa sahip olan ülkemizdeki aile içi eğitim anlayışı çoğunlukla, çocuğu edilgenleştirici bir niteliğe sahiptir. Gelenekselleşmiş ahlak anlayışı çocuğun kendini özgür bir şekilde ifade etmesi ve düşünce üretmesine olanak vermemektedir. Suskun, itiraz edemeyen çocuk bu gibi toplumlarda daha çok kabul görmektedir. Bununla beraber, itaatkar ve çekingen toplum oluşumunun temeli aile içinde atılmış olmaktadır. Öte yandan, pekiştireç kullanmak yerine maruz veya yoksun bırakmak gibi cezalandırma yöntemleri, eğitime yollarından biri olarak kullanılmaktadır (Şimşek, 2000).

Kolektivist toplumlarda atılganlık becerisine sahip olma veya sonradan kazanılma durumu cinsiyet faktörüne göre büyük değişkenlik göstermektedir. Çünkü, kolektivist kültürde yetişmiş bir kadın bireyin kendi haklarını koruması, etkili iletişim becerileri geliştirmesi ve hayır deme ortaya koyabilmesi daha zor gerçekleşebilmektedir. Tarih boyunca değişik toplumlarda ve kültürlerde kadına biçilen rol zaman içinde kadının atılgan olmayan davranış örüntülerini benimsemesiyle sonuçlanmıştır (Ünal, 2007).

Kağıtçıbaşı'nın (1996) yapmış olduğu bir araştırmada kızların dış kontrole erkeklerin ise içsel kontrole inandıkları ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarına göre kızlar kendi davranışlarını yönlendirmede erkeklere oranla daha pasif kalmışlardır. Atılganlık eğitiminde bireyin hayır diyebilmesi ve kendisini birinci plana koyabilmesi büyük önem taşıırken Smith (1998) tarafından yapılan başka bir araştırmada kadınların iş yerlerindeyken hayır cevabı vermekte daha fazla güçlük çektikleri ve diğer çalışanlara oranla daha fazla stres yaşadıkları görülmektedir.

Bu doğrultuda, mülteci/göçmen bireyler üzerine yapılacak çalışmaların hepsinde kültürel farklılıklara dikkat eden bir kuramsal yaklaşım gereksinimi doğmuştur. Çok Kültürlü Psikolojik Danışma Kuramı ise bu konuda bireysel veya grupla destek alan bireyler için kültüre duyarlı çalışmalar yapmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Atılganlık kavramının kültürel anlamda farklılıklar gösterebileceğini de göz önüne alarak, uygulanacak olan herhangi bir müdahale programını hazırlarken göçmen ve mülteci ergenlerin farklı kültürlerden gelebileceğini düşünerek, grup sürecine kapsamlı ve kültürel açıdan duyarlı bir plan hazırlanması gerekmektedir. Bu grubun gereksinimlerine, olası deneyimlerine ve gelişim dönemine uygun bireysel / grup ve rehberlik

faaliyetlerinin kullanılması daha etkili olmaktadır. Böylece grup üyeleri birbirlerini daha iyi anlayabilir, yüksek düzeyde empati kurabilir, birlikte uygun bir ortamda kişilerarası öğrenim görebilirler.

Dwairy (2004), özellikle atılganlık eğitimi programlarının bireyci batı toplumlarına daha uygun olduğunu belirtmektedir. Bu toplumlarda bireyin, bireysel tercihlere sahip olma hakkını savunabilen ve kendini ifade edebilen bağımsız ve meşru bir varlık olduğunu iddia eder. Bu nedenle, danışmanın içinde bulunulan kültürün oynadığı baskın ve güçlü rol konusunda uyanık olması gerekir. Tuna (2010) atılganlık eğitiminin grup üyelerinin özelliklerine ve yaşadıklarına göre düzenlenmesinin, grup sürecini daha etkili hale getirebileceğini ve program, etnik köken, sosyo-ekonomik durum, kişisel güç ve grup üyelerinin özellikleri gibi bireysel farklılıklara duyarlılık gösterilirse daha etkili bir eğitim programının ortaya çıkabileceğini iddia etmektedir.

Mollica (2006, s.181)'e göre "Mülteci ve göçmenlere danışmanlık yaparken değişebilecek manevi değerlere dikkat etmek ve geleneksel tutumları göz önünde bulundurarak psikolojik olarak uygun tedavi ve değerlendirme yöntemlerinin seçilmesi göz önünde bulundurulması gerekmektedir." Psikoterapistin ana kültürün temel özelliklerini bilmesi ve danışanların adaptasyon ve uyum sürecini etkileyen yeni kültür ve çeşitli engellere karşı gösterebileceği direncin farkında olması gerektiği vurgulanmaktadır (Bemak, Chung & Pedersen, 2003).

Özellikle, psikoeğitim gruplarında grup lideri, grup üyeleri için bir grup destekleyici ve yargısız psikoeğitim programını teşvik etmekle sorumludur. Bu durumun, grup üyelerinin hikayelerini, yeniden yerleşim sürecini, korkularını, beklentilerini ve kayıp duygularını paylaşımlarına yardımcı olması ve onları cesaretlendirmesi beklenmektedir. Çok kültürlü danışma kuramı, grup liderinin üyelerin sorunları anlaması ve bu sorunları gruba getirerek kültürel arka planda duyumla ilgili sorunla başa çıkması ve üyelerine kültürel alanlarındaki yeni davranışları, inançları ve becerileri anlama sürecinde yardımcı olması gerektiğini savunmaktadır. Bununla beraber, bir çevirmen kullanımı çok kültürlü terapide tartışmalı bir durumdur. Farooq ve Fear (2003) çevirmen kullanımının danışan ve danışman ilişkisini geliştirebileceğini savunmaktayken; alanyazında yapılan incelemeler, dil tercümanlarının etkisinin terapinin sonucu konusunda herhangi bir araştırma olmadığını göstermiştir (Raval & Smith, 2003).

3.2. Atılganlık Becerisi ve Göçmen/Mülteci Bireylerin Yaşayabileceği Problemler

Mülteci/göçmen bireyler göç sonrası yeni yerleşim yerlerinde birçok ruhsal sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu ruhsal sorunlar birçok nedene bağlı olarak çeşitlilik gösterebilmektedir. Özellikle, mülteci/göçmen bireylerde kültürleşme stresi/uyum problemleri, iletişim eksikliği, travma ve yas gibi psikolojik ve sosyolojik problemler görülebilmektedir. Bu nedenle, atılganlık becerilerinin kazandırılması mülteci/göçmen bireylerin yaşayabileceği olası ruhsal problemlerin çözümü için önemli bulunmaktadır (Dwairy,2004).

3.2.1. Atılganlık Becerisi ile Kültürleşme Stresi/Uyum Problemlerinin İlişkilendirilmesi

Mülteci/göçmen bireyler yeniden yerleştirme sürecinde karşı karşıya kalmaları mümkün olan bir uyum ve ekonomik yaşam stresi sonucu yeni bir kültüre uyum sağlayamamaktan mustarıptirler. Berry (1991) Kültürleşme stresi denilen olgunun kültürleşme ve karşılıklı etkileşim sürecinde meydana gelen olası bir durum olduğunu ifade eder. Kültürleşme stresi; depresyon, kaygı ve yabancılaşma hissini tetikleyebilir. Göçmen/mülteci bireyler de yaşayabileceği sosyal izolasyon sebebiyle, tatmin edici sosyal ilişkiler geliştiremeyebilir ve göç edilen yeni yerleşim yerinin beraberinde getirdiği olasılıkların ve imkanların farkında olmayabilir. Yoğun sosyal izolasyon ve kaygı ile karşılaşan mülteci/göçmen bireyler çatışma çözme becerilerinin eksikliği içindedirler. Bu noktada, atılganlık becerisi üzerine yapılan eğitimler bireyin sosyal hayatında karşılaştığı kaygı ve uyum sorunlarıyla mücadele etmesinde bireye katkı sağlar. Karahan (2005) atılganlık eğitiminin üniversite öğrencilerinin kişilerarası problem çözme ve algılanan sosyal destek üzerine etkilerinin incelendiği bir çalışmada 50 öğrenciye 9 hafta süresince atılganlık eğitim programı uygulamıştır. Atılganlık eğitimi sonrasında, atılganlık eğitimine katılan deney grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının önemli düzeyde artış gösterdiği görülmüştür. Kontrol grubunda ise anlamlı düzeyde bir değişim bulunmamıştır. Bu durum, atılganlık eğitiminin kişilerarası problem çözme ve bireyler tarafından algılanan sosyal destek üzerinde pozitif etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Bireyin yakın çevresi, aileleri ve arkadaşlarından algıladığı sosyal destek arttıkça atılganlık ve kişiler arası problem çözme becerisi de artış göstermektedir. Özetle, son yıllarda kültürleşme ve uyum sürecinde algılanan sosyal desteğin rolünde gözle görülür

bir artış meydana gelmiştir (Stone-Feinstein ve Ward, 1990). Sosyal desteğin sunduğu öneri ve cesaretlendirmeler bireylerin problem çözme becerilerini artırır. Problem çözme becerisi ise streslerle baş edebilme ve olumlu kabul sürecinin ele alınmasına yardımcı olabilir (Güneş, Arslan & Eliüşük, 2014). Sünbül (2008) ise dokuzuncu sınıf öğrencilerle yaptığı bir çalışmada öğrencilerin atılganlık becerileriyle çatışma çözme becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bu becerilerin gelişimiyle beraber ortaöğretim kurumuna yeni başlayan öğrencilerin sıklıkla yaşadığı uyum problemlerinin de azaldığını ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, atılganlık becerisinin uyum sorunlarının getirdiği çatışma çözme beceri eksikliğine olumlu yönde etkisi olduğu görülmektedir. Atılganlık becerisi düşük bireylerin günlük hayatında karşılaştığı problemlerin çözümünde eksiklik yaşadığı ortaya konulmuştur. Yaşanılan bu eksiklik stres ve kaygı durumlarını da tetiklemektedir.

3.2.2 Atılganlık Becerileri ile İletişim Becerileri Eksikliğinin İlişkilendirilmesi

Günümüzün iletişim sorunu olarak ele alınan duygu ve düşüncelerin açıkça ifade edilememesi, arkadaşlık kuramama, karşı cinsle iletişim kurmakta zorlanma, okul ve iş ortamında ki sosyal etkileşimlerde güçlük çekmenin en önemli nedeni saldırganlık ve çekingenlik davranışlarının ortaya çıkmasıdır. Saldırgan bireyler başkaları üzerinde baskı kurarak kendini ortaya çıkarma ve diğerlerini yönetme arzusundadırlar. Çekingen bireylerse bu durumun aksine haklarını korumakta zorluk yaşayan, özgüven problemi çeken ve amaçlarına ulaşmakta aktif rol alamayan bireylerdir. Ayrıca, Uşaklı (2006) saldırgan davranan kişilerin çok kısa bir süre için bile olsa kendilerini iyi hissetme eğiliminde olduklarını, ancak kısa veya uzun vadede kişinin kendini kötü hissedebileceğini ortaya koymaktadır. Öte yandan, çekingen bireyler çoğunlukla kızgınlık, eksiklik ve değersizlik duyguları içindedirler (Uğurluoğlu, 1996). Atılganlık ise güçlü iletişim ve kendini ifade etme becerilerinin ortaya koyulmasıyla saldırgan veya çekingen davranış kalıpları yerine daha sağlıklı iletişim ortamının kurulmasını sağlamaktadır. Ayrıca, atılganlık, özellikle ergenlerin kendilerini farklı ortamlarda rahat hissederek kendilerini doğru bir şekilde ifade edebilmeleri için önemli bir özelliktir. Atılganlık becerileri, etkili iletişim ve başarılı ilişkiler için gereklidir çünkü aktif dinleme, atılganlığın ve olumlu iletişim kurabilmenin önemli bir bileşenidir (Skeen, McKay, Fanning ve Skeen, 2016). Atılgan olarak tanımlanan bireylerin ise karşısındaki kişiyi olumlu bir şekilde dinlediği ve empati kurabildiği söylenebilmektedir.

Gultekin, Özdemir ve Budak (2018) hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilerle yaptığı bir çalışmada atılganlık becerisi eğitime katılan deney grubunun bu eğitime katılmayan kontrol grubuna göre daha yüksek oranda iletişim becerileri gösterdiğini ortaya koymuştur. Amerika’da 118 uluslararası öğrenciyle yapılan bir çalışmada atılganlık becerisi eğitiminin bu öğrencilerin yaşadığı iletişim becerileri eksikliği, duygu düzenleme becerisindeki eksiklikler, kültürleşme stresi gibi problemleri azalttığı ortaya konulmuştur. (Tavakoli, Lumley, Hijazi, Spenny & Paris, 2009).

Sonuç olarak, mülteci/göçmen bireylerin iletişim becerilerinde yaşadığı eksiklikler ve bu eksikliğin getirdiği uyum problemleri ve artış gösteren kaygı, depresyon ve sağlık problemleri göz önüne alındığında atılganlık becerisinin kazandırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

3.2.3 Atılganlık Becerisi ve Travma/Yas Sürecinin İlişkilendirilmesi

Savaşlar, kapsamına ve ciddiyetine göre insanların yaşamlarını tehdit etmektedir. Öte yandan, savaştan sağ kurtulan bireylerde uzun süreli fiziksel ve ruhsal sorunlar görülmektedir. Ampirik araştırmalar, savaş nedeniyle zorunlu göçe maruz kalan mültecilerin diğer insanlara göre daha fazla psikolojik rahatsızlık yaşadığını göstermektedir (Demet,2019). Savaşla ilgili travmatik stresörlere maruz kalan bireylerde ortaya çıkan psikolojik sorunların başında travma sonrası stres bozukluğu gelmektedir. Doğrudan veya dolaylı olarak savaşın ortaya çıkardığı pek çok etmen, travma sonrası stres bozukluğunun ortaya çıkmasını sağlayacak kadar güçlüdür. Bu sebeple, savaş travmasına maruz kalan bireyler travma sonrası stres bozukluğu için büyük risk taşımakta olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur (Erickson, Wolfe, King ve Sharskansky, 2001; Johnson ve Thompson, 2008; Solomon, Weisemberg, Schwarzwald ve Milkulincer, 1987).

Savaştan kısa bir süre önce çıkan ve zorunlu göç faaliyetinde bulunan mülteciler birçok sayıda travma yaşamış bireyler olarak kabul görmektedir. Ciddi travmatik yaşantılar, ölüm, ağır yaralanma ve yas gibi deneyimlere mültecilerde sıklıkla rastlanmaktadır (Davidson, 2006).

Travmatik bir olaya maruz kalan birey duygu, düşünce ve davranış karmaşıklığı yaşadığı için sağlıklı düşünmekte zorlanır ve doğru karar veremeyebilir. Bu nedenle, travmaya sebebiyet veren olaylar yaşamış bireye yapılacak müdahale ve psikolojik destek

önemlidir. Travmaya müdahalede psikolojik ve sosyal destek geciktiğinde travma psikopatolojiye dönüşebilir (Tuzcu ve Ilgaz, 2015).

Travmaların iyileştirilmesinde rehabilite edici uygulamaların yanı sıra bireyin becerilerini arttırmaya, benlik saygısını geliştirmeye ve psikolojik sağlamlık becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalarda ortaya çıkmaktadır. Göçmen/mülteci bireyler açısından göç sürecinin ve sonrasının getirdiği travma ve yas semptomlarının yoğunluğunda azalma gözlemlenebilmektedir. Özçetin ve Hıçdurmaz (2020) kanser tanısı almış bireylerin yaşadıkları travmaların üstesinden gelinmesi üzerine yaptığı bir araştırmada atılganlık beceri eğitimlerini kullanıldığını ve pozitif etki aldıklarını belirtmiştir.

Atılganlık becerilerinin kazandırılması bireyin kendine duyduğu öz saygısı düzeyinin gelişmesine ve psikolojik sağlamlık düzeyinin artmasına destek olur.

Özetle, atılganlık becerileri eğitimi travmaya maruz kalmış bireylerin psikolojik dayanıklılığını ve benlik saygısını geliştirmek üzere kullanılmakta ve olumlu sonuçlar alınmaktadır.

4.1. Benlik Saygısı

Benlik bireyin özüdür. Benliğin kişi tarafından onaylanma eylemi kişinin kendisine yönelik duyduğu güveni arttırmaktadır. Benlik saygısı, Rosenberg (1965) tarafından “bir nesne olarak kendisine atıfta bulunan bireyin düşünce ve duygularının bütünlüğü” olarak tanımlanır. Piskin (2003)’e göre benlik saygısı, bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasında oluşabilecek farkın değerlendirilmesidir. Buna göre, birey tarafından algılanan benlik ile ideal benlik arasındaki farklılaşma benlik saygısı düzeyini verir. Giner, Smith ve Mackie’ye (2007) göre ise benlik saygısını kendiliğin olumlu veya olumsuz değerlendirmesi olduğunu ve bireyin akademik başarısını, mutluluğunu ve ilişkilerini öngörebildiğini ifade etmektedir. Coopersmith (1967) ise benlik saygısını; bireyin kendi saygınlığı ile ilgili yaptığı bir değerlendirme şeklinde tanımlamıştır ve bireyin kendi yeterlilik, önem, başarı ve değerleri hakkındaki inancının ve kendi davranışlarına karşı geliştirdiği tutumunun bir ifadesi şeklinde açıklamıştır. Coopersmith’e göre benlik saygısı kavramı, sıradan koşullar altında değişme göstermezken, yaşantının farklı alanlarına, cinsiyete, yaşa ve diğer koşullara göre değişebilmektedir. Ayrıca, benlik saygısı kavramı; öğrenilmiş başka bir deyişle sonradan

yaşantıyla kazanılmış kavramdır, kişinin kendisine yönelik saygısı değişken bir durumdur ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir.

Benlik saygısı, kişiliğin bütünleşmesi, davranış motivasyonu ve ruh sağlığının oluşumunda önemli bir etkidir (Muslu,2001). Benlik saygısı ile çevreye uyum arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Benlik saygısı, bireyin yaşadığı kişisel tatmin veya hayal kırıklığı düzeyine göre değişebildiği gibi bireyin benlik saygı düzeyi çevreyi algılama biçimini de değiştirebilmektedir. Benlik saygısı, kronik hastalıklar ve engellilik gibi beden imajını etkileyen faktörlerden ve bireyin sosyal çevresi, aile ve arkadaşları, sosyoekonomik durumu ve çevresinden aldığı kabul gibi birçok toplumsal faktörden etkilenir.

Birey eğer tatmin edici başarılar ve sosyal ilişkiler edinemezse ortaya çıkan düşük benlik saygısı, bireyin benliğine zarar veren deneyimlere sahip olmanın sonucu olarak görülebilmektedir. Düşük benlik saygısı, kişinin içinde bulunduğu duruma ilişkin gerçekçi algısını kaybetmesini ve benlik saygısına zarar veren birtakım özelliklerini değiştirmek için eylemde bulunabilme becerisini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Kaner,2000). Benlik saygısı düşük olan bireyler başkalarına bağımlı, utangaç, daha az meraklı ve daha az yaratıcı iken daha otoriter davranışlar gösterebilmektedir. Benlik saygısı düşük olan bireylerde yüksek düzeyde kaygı, psikosomatik belirtiler ve depresyon belirtileri görülür. Benlik saygısı yüksek olan bireyler ise özgüven, iyimser olma, başarı elde etme arzusu, zorluklar karşısında yılmazlık gibi olumlu niteliklere sahiptir. Bozkurt (2007) yüksek benlik saygısının aileye karşı olan aidiyet duygusuyla ilişkili olduğunu iddia etmektedir. Yüksek benlik saygısının okullarda akademik başarı, iç kontrol, aile içi kabulü ve olumlu bir öz çekicilik duygusu ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Benlik saygısının çevredeki birçok durumdan etkilenmekte ve bireylerin çevreyi algılayış şekline de etki etmektedir.

4.1.1 Mülteci/Göçmen Bireylerde Benlik Saygısının Gelişimi

Benlik, bir takım yaşantılar sonunda kazanılan bir kavramdır. Çocukluk döneminde birey varlığının farkında değildir. Başlarda çocuk ben ile ben olmayanı birbirinden ayırt edemez ve nesneler dünyası oluşturur. Kendisi dışında olan varlıkların ve dünyanın bir önemi yoktur. Benliğin oluşumu çocuğun doğduğu andan itibaren, başından geçen sayısız olaylarla, çevresinde beraber yaşadığı kişilerin etkisiyle yavaş

yavaş devam eder. Benliğin gelişmesinde kişilerarası ilişkilerin de büyük bir önemi vardır.

Rogers'a (1951) göre bireyin doğumla başlayan yakın çevresiyle etkileşimi bireyin hem kendini gerçekleştirmesini hem de benlik saygısının gelişimini doğrudan etkilemektedir. Rogers tüm davranışların temelinde yatan ana güdünün kendini gerçekleştirme olduğunu iddia etmekle birlikte özellikle yaşamın ilk yıllarında iki temel ihtiyaca vurgu yapmıştır. Bunlar "Olumlu Saygı" ve "Benlik Saygısı gereksinimleridir. Bu gereksinimlerin her ikisi de doğumla beraber kazanılmaya başlar. Çocuk sevgiye gereksinim duymaktadır ve bu gereksinimin ilk doyum kaynağı ise annesi başta olmak üzere ona bakım veren yakın çevresidir. Mülteci/göçmen bireylerde ise göç öncesi yaşanabilecek aile ve alışmış olduğu çevrenin kaybı bireyin kendisine duyduğu saygıyı ve çevresine yönelik güven duygusuna zarar verebilmektedir. Bu durum özellikle belğin gelişiminde en önemli dönem olan ergenlik dönemindeki bireylerin benlik saygısı kazanımı için riskli bir durum oluşturmaktadır. Ergenlik döneminde karşılaşılan sorunlar benlik saygısı ve akademik başarı üzerinde büyük etkiye sahiptir. Akademik başarı, ergenlerin eğitim hayatında ve benlik saygısının gelişiminde çok önemli bir kilometre taşıdır.

Özkan (1994) benlik saygısının gelişmesinde üç ana kaynak olduğu belirtmektedir. Bunlar; başkalarının saygısı, yeterlik ve bu iki kaynağın yetkinliği açısından bireyin yaptığı öz değerlendirmesidir. Başkalarının gösterdiği saygı ve olumlu duygusal etkileşimi bireyde öz sevgiyi geliştirir. Bu yolla birey nelerin değerli olabileceği ve sevebileceği yönünde fikirler ortaya atarak bilişsel kendilik ve egemenlik ortaya koyar. Ancak, mülteci/göçmen ergenlerin yeni bir yerleşim yerinde yaşayabileceği yetersizlik duygusu düşünüldüğünde, benlik saygısı gelişiminin bu bireyler açısından yeterli düzeyde olamayabileceği düşünülmektedir. Alanyazında, göçmen ve mülteci ergenler incelendiğinde genellikle sosyal uyum sorunları yaşayabileceklerini gösteren kanıtlar ortaya konmuştur (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015; Taş ve Özcan, 2018; Şeker, 2015; Sezgin ve Yolcu, 2016). Mülteci ve göçmen ergenler sağlıklı ilişkiler kurmanın önünde ciddi bir engel olan sosyal kaygı, uyum problemleri ve olumsuz değerlendirilme korkusu nedeniyle sosyal ilişkilerinde zorluklar yaşayabilirler. Benlik saygısı düşük, kendine güveni az olan ve atılganlık becerileri düşük olan ergenler çoğunlukla bu dönemde istenmeyen davranışsal tepkiler ve çatışmalar deneyimleyebilirler. Bu yüzden, özellikle yetişkinlik dönemine geçişte önemli bir gelişim döneminde olan ergen bireylerin

göç sonrasında benlik saygılarını geliştirmeye yönelik psikososyal destek hizmetlerden yararlanması önemli görülmektedir.

4.1.2 Benlik Saygısı ve Atılganlık Becerisinin İlişkilendirilmesi

Benlik saygısı, kişinin kendisini nasıl değerlendirdiğini gösteren bir kavramdır. Yörükoğlu (1985) benlik saygısını kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda edindiği benlik kavramının kabulünden doğan beğeni durumu olarak tanımlamaya çalışmıştır. Benlik saygısının yüksek olması kişinin kendisini kabullenmesine bağlıdır. Kişinin kendini kabullenmesinde ise çevreden gelen dönütler ve sosyal ilişkileri büyük önem arz etmektedir. Özellikle, ergenlik döneminde sosyal etkileşime karşı daha duyarlı olmaya başlayan insanlar için benlik saygısının kazanılmasında doğru iletişim becerileri göstermek büyük önem kazanmaktadır.

Çeşitli araştırmalar; stres, akademik başarı ve öz saygı ile atılganlık becerisinin kazanımı ile ilgili karışık bulgular göstermiştir (Stake, Deville ve Pennell, 1982; Lin, 2004; Shimizu, Shinya ve Alkhawaldeh, 2011; Hamoud vd., 2011; Tannous, 2015; Kashani Bayat, 2010; Pooran vd., 2014). Benlik saygısı ve atılganlık becerisinin pozitif ilişkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan bazı araştırmalar, atılganlık eğitimi sonrasında benlik saygısında bir değişiklik olmadığını iddia etmektedir (Gülşah, 2003; Babakhani, 2011).

Bu noktada, alanyazında atılganlık ve benlik saygısı ile ilgili çalışmaların gerçekleştiği ve özellikle ergenler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yiğit'e (2010) göre düşük benlik saygısı düzeyine sahip ergenler, özgüven güçlükleri yaşadıkları için sosyal ilişkilerden kaçınırlar ve çekingen veya saldırgan davranış göstermeye yatkındırlar. Öte yandan, ergenlerin arkadaş çevresinden kabul ve onay görmesi özgüvenlerinin artmasına neden olur. Düşük sosyal kaygı ve yüksek benlik saygısı olan ergenler daha bağımsızdır ve daha özgüvenli davranışlar sergilerler. Shanmugam ve Kathyayini'ye (2017) göre atılganlık ve benlik saygısı ergenlerin kendilerini farklı ortamlarda herhangi bir psikolojik rahatsızlık olmadan ifade etmeleri için önemli araçlardır. Ayrıca, benlik saygısı ve atılganlık gibi özellikler de ergenlerin sosyal ilişkilerini de desteklemektedir. Atılganlık becerisine sahip olan bireylerin yüksek benlik saygısı, düşük kaygılı ve depresif duygu durumuna sahip, kişilerarası ilişkilerini geliştirdiği, kendilerini daha iyi tanıyabildiği, diğer insanları daha gerçekçi anlayabildiği ve problem çözme becerilerinin iyi olduğu belirtilmiştir (Polat, 2013).

Softhauser (2003)'e göre atılganlık becerisi, kendine ve başkalarına saygıyı gösterip, kendini ifade edebilmeyi, kendi kendini kontrol edebilmeye yardımcı olmakta ve benlik saygısını olumlu şekilde desteklemektedir. Atılganlık, kişilerarası sorunları çözmenin en etkili yoludur. Doğrudan iletişimi, açıklık ve dürüstlüğü besler. Kişinin mesajları bozulmadan almasına izin verir ve bu da başkalarıyla ilişkileri sürdürür. Bu noktada düşük benlik saygısı, yüksek seviyelerde düşmanlık, güvensizlik ve bireyin sosyal izolasyonu ile ve düşük atılganlık becerisi ile ilişkili olma eğilimindedir. Bu yüzden, düşük benlik algısı aynı anda uyum problemlerinin ve atılganlık becerisi eksikliğinin bir sebebi veya sonucu olabilir.

Bütün bunlar göz önüne alındığında, sosyal beceri eksikliği ve uyum problemleri özellikle göçmen ve mülteci ergenler üzerinde büyük sorunlara yol açabileceği söylenebilir. Bu nedenle atılganlık becerilerinin kazanılması ve benlik saygısının yüksek olması bu çocuklar için önemli bir gerekliliktir. Lin ve arkadaşlarının (2004) yaptığı bir araştırmada, üniversiteye yeni başlamış hemşirelik ve tıp öğrencilerine uygulanan atılganlık eğitim programının, özellikle atılganlığı ve öz saygısı düşük olan bireyler arasında atılganlık ve özgüvenini önemli ölçüde artırdığını, bunun da geleceğin akademisyenlerine ve aranan öğretmene referans olarak verilebileceğini ortaya koymaktadır.

5.1. Göçmen/Mülteci Ergenlerde Atılganlık ve Benlik Saygısı

Ergenlik öncesi dönem en hızlı büyüme ve gelişme dönemlerinden biridir. Sayısız değişiklikten en belirgin olanı, ani büyüme sıçraması, bu dönemde birincil ve ikincil cinsiyet özelliklerinin ortaya çıkmasıdır. Öte yandan, bu dönemde ergen bireyler ilk önce dış görünüşleri ile ilgili en büyük değişiklikleri yaşar. Dış görünüşündeki bu değişimlerin getirdiği ruhsal problemlerin yanında ergen bireyler için bilişsel, sosyal ve duygusal anlamda tam olgunlaşma meydana gelmemektedir. Buna karşın, ergenlik; fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal değişimlerin en fazla olduğu dönem olarak altı çizilir ve birey bunlara ayak uydurmakta zorluk çeker. Ergenlerde yaygın bir tablo olarak, yetişkin bir bedenin içinde isteksizce yeni dürtü ve duygularla mücadele eden küçük bir çocuğun bulunduğu şahit olunabilir (Wolf and Power, 2016). Bu dönemde atacağı adımlar ergen bireyler için hayati önem taşımaktadır. Bireyin bu dönemde çevresinden ve uzmanlardan etkili destek alması, daha sonraki yaşamında yüksek düzeyde benliğe sahip mutlu ve başarılı bir birey olma şansını yükseltmektedir. Uygun bir eğitim programı ve çevre

desteği sağlanamazsa ergenlik döneminde iki olumsuz uç davranış olarak nitelendirilen saldırgan veya çekingen davranış görülebilmektedir.

Saldırgan bireyler, bulundukları ortamda insanları aşağılamaktan ve şiddeti uygun olmayan şekilde ortaya çıkarabilecek kadar açık davranırlar. Phelps ve Austin (1997) saldırgan bireylerin, karşısındaki insanlara fiziksel veya psikolojik olarak saldırıda bulunabileceğini iddia etmektedir. Bu bireyler evreliyle ilişkilerinde öfkeli ve şiddete meyillidirler; yani istedikleri amaçlara ulaşmak ve kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmek için diğerlerini aşağılama ve haklarını önemsememe eğilimi gösterebilmektedirler. Saldırgan bireyler, kısa bir süre için kendi gereksinimlerini karşılayabilir görünseler de evre tarafından kabul görmeyen ve dışlanan bir birey konumuna düşebilirler (Whirter ve Acar, 2000).

Çekingen bireyler, utangaçlık hissini sıklıkla yaşarlar. Bu hissi yaşayan bireylerde düşük özsaygı, sosyal ilişkilerde yetersizlik, başkaları tarafından eleştirilme endişesi ve bu endişenin meydana getirdiği sosyal ilişkilerde bulunmama durumu, kendini eleştirme ve beğenmeme, daha çok düşüncelerine odaklanma ve bunu eyleme geçirememesi ve başkalarının fikirlerini önemseme tutumları gözlemlenir. Sosyal iletişime geçip gruplarlar arasında yer almak isteseler de bunu sağlayabilecek yüksek özgüveni bulamazlar ve dolayısıyla da gruptan uzak dururlar. Hayatı akışına bırakmakta ve kabullenmekte güçlük ekerler; çünkü çoğunlukla kendi düşüncelerinde -meli -malı cmleri vardır. Yaygın olarak yalnızlık, çaresizlik, zgven eksikliği ve kendilerinin hep olumsuz yönlere odaklanarak mutsuz oldukları gözlemlenebilmektedir. Bu noktada ergenlerin gösterebileceği saldırgan ve çekingen tutumlara karşı atılganlık eğitimi üzerine çok fazla araştırma yer almaktadır (Adana, 2004; Işmen ve Yıldız, 2005; Bal 2006; Güneş, Küçükkaragöz, Canbulat ve Akay, 2013; Arslan ve Elik, 2014).

Atılganlık eğitiminin sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik bir program olarak kullanılması ergenlerin benliğine olumlu yararları olduğu gösterilmiştir. (Stake, DeVille & Pennel, 1983). "Bu dönemde, ergenler genellikle istenmeyen davranışsal tepkilerle ilişkili ihtiyaç ve çatışmaları yaşarlar. Saldırganlık da bu tepkilerden biridir." (Maleki, Khoshknab, Rangoon & Rahgozar, 2011). "Gelişim döneminde çocuklarda ve ergenlerde görülen öfke ve saldırganlık sorunlarına ek olarak, zaman içinde devam edebilir ve sonraki yıllarda antisosyal davranış ve suç gibi sorunlara dnebilir." (Fraser, 1996, s.354).

Öte yandan, saldırganlık ve şiddet gibi olumsuz davranışların çözümündeki en byek engel, öğrencilerin çatışma çözümü ve iletişim gibi yaşam becerilerini

geliştirememeleridir. (Dodge & Çerçeve, 1982). Bu durumda, "atılmanlık kişilerarası iletişimde önemli bir rol oynayan sosyal becerilerden biridir. İnsanların fikirlerini, duygularını ve görüşlerini açık, dürüst ve uygun bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olurken, başkalarının haklarını küçümsemekten ve zarar vermeden haklarını koruyan bir ilişki türüdür." (Koparan Ş, Öztürk F, Özkılıç R & Şenışık Y, 2009, s.625). Mofrad ve Mehrabi (2015) yaptığı bir araştırmada iki yıl boyunca 321 birinci sınıf lise öğrencisine eğitim vermiş ve saldırganlık ve atılmanlık arasında anlamlı bir olumsuz ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Atılmanlık oranında çıkan artış saldırganlık oranında azalma meydana getirmektedir. Bu nedenle, saldırgan davranışları gözlemlemenin normal olduğu ve bu dönemde atılmanlık eğitimi verilmesinin, anti sosyal davranışlar ve suç açısından önleyici bir rolü olan bu dönemde atılmanlık becerilerinin kazanıldığı gösterilmiş ve bu gelişim döneminde de önemli bir rol oynamaktadır.

5.1.1. Ergenlik Döneminde olan Mülteci/ Göçmen Bireylere Psikoeğitim Programlarının Uygulanması

Ergenlerle atılmanlık becerilerinin kazandırılması üzerine çalışırken psikoeğitim gruplarıyla uygulama yapmak birçok avantaja sahiptir. Sosyal Öğrenme Kuramı ise özellikle ergenlik döneminde bireylerin birbirini izleyerek öğrendiğini ve arkadaş gruplarının belirli ortak davranış kalıplarına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı gelişim dönemindeki bireylere uygulanabilecek grup eğitim programlarının geliştirilmesi önemli görülmektedir. Böylece, rehberlik çalışmaları, grupla psikolojik danışma ve psikoeğitim programlarının ergenler üzerindeki etkisi ortaya çıkmaktadır. Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre grup içindeki iş birliği ve iletişim gibi olumlu sosyal davranışlar, olumlu insani gelişme için önemli bir kapasiteye işaret eder. Ne zaman iş birliği yapılacağını ve ne zaman rekabet edileceğini bilmek sosyal-bilişsel gelişim için önemli görülmektedir (Green, Cillessen, Berthelsen, Irving ve Catherwood, 2003).

Psikoeğitim gruplarının bireysel ve kişilerarası öğrenme özellikleri göz önünde bulundurularak sosyal öğrenme önemlidir. Psikolojik danışma grupları yeni davranışlar için kabul, teşvik ve güvenli deneyimler ortamı sağlar. Ayrıca, akran gençler birbirlerini güçlü bir şekilde etkilediği için, grup danışmanlığı gençlerin akranları tarafından modellenmiş yeni davranışları deneme olasılığını arttırmaktadır (Gazda, 1989). Grup üyeleri iddialı davranışlar için etkili modeller sunarlarsa, akranlarından birbirlerini kolayca etkileyebilen bir şeyler öğrenebilirler. Bu nedenle, grup danışmanlığı gençlerin

akranları tarafından uygulanan ve taklit edilen yeni davranışları deneme şansını arttırmaktadır (Gazda, 1989).

Öte yandan, Uitterhaegen (2005) psikoeğitim gruplarının, psikososyal problemler ve çözümleri hakkında mültecileri ve göçmenleri etkileyebilecek kendi kendine yardım stratejileri konusunda farkındalık geliştireceğini ifade eder. Deluty (1981)'in yaptığı bir çalışmada agresif, atılgan ve uysal çocukların alternatif düşünme becerisi üzerine 88 erkek ve 72 kadın orta sınıf öğrencisiyle yürüttüğü çalışmasında, elde edilen veriler saldırgan ve çekingen çocukların bilişsel odaklı atılganlık eğitiminden yararlanabileceğini ortaya koymuştur. Bu veriler ışığında, psikososyal güçlükler ve uyum sorunlarıyla başa çıkabilmek için atılganlık eğitiminde psikoeğitim programının kullanılması yararlı görülmektedir. Bu çalışmada, atılganlık psikoeğitim grubunun mülteci/göçmen bireylere etkisi üzerine ölçümde bulunmakta ve toplulukçu kültürlerin cinsiyete duyarlı atılganlığa bakış açısı yönünden incelemektedir.

Kuramsal açıdan atılganlık psikoeğitim programında, savaş ve göç mağduru 14-17 yaş arası ergenler için çalışılacak grup ve kazandırılması planlanan beceriler göz önünde bulundurularak bilişsel davranışçı yaklaşımdan faydalanılmıştır. Bilişsel davranışçı bir atılganlık modeli kullanmak, psikoeğitsel olarak daha somut ve sınırlandırılabilir bir eğitim programı oluşturmaya yardımcı olur (Rabin & Nardi, 1991). Orlinsky ve Howard (1986) ise Bilişsel Davranışçı Terapinin didaktik tarzı danışana yaşadığı problemler ile nasıl başa çıkacağını öğreterek psikoeğitim sürecinde danışanlara rehberlik ederek yardımcı olabileceğini iddia eder. Hinton (2016)'a göre mülteci nüfusun yaşayabileceği genel psikolojik sorunlar olan uyum, iletişim eksikliği, travma gibi konularda Bilişsel Davranış Terapinin giderek verimliliği kanıtlanmaktadır. Bu eğitim yaklaşımı danışanın pasif olduğu bir yaklaşım değil, aynı zamanda yaşamlarını iyileştirmek için ne beklediklerini araştıran bir rol üstlendiği ve sonraki yaşamına da öz düzenleme açısından katkı sağladığı bir ortam sunar. Bu durumda, danışmanlık süreci de bireyin hayatında daha didaktik ve eğitici bir rol oynayabilir. Buna ek olarak, grup üyelerinin atılganlık becerileri kazanarak sonraki sorunlara karşı hazır olmalarını sağlayacak ve ileri düzey programlara katılarak yaşamlarının sorumluluklarını almayı öğrenebilecekleri düşünülmektedir.

Görmez ve arkadaşlarının (2017) yaptığı bir çalışmada, öğretmenler ve uzman eğitimciler tarafından sekiz hafta süresince bilişsel davranışçı yaklaşım odaklı ilerleyen bir grup müdahale programı uygulanmıştır. Yaşları 10-15 arasında değişen, önemli bir kısmı travmatik bir yaşantıyı deneyimlemiş ya da bu yaşantıya tanıklık etmiş 32 mülteci

öğrencinin katıldığı bu psikososyal müdahale programının sonunda, travma sonrası stres semptomlarında ve kaygı düzeylerinde anlamlı bir azalmanın meydana geldiği fark edilmiştir. Grup üyelerinin önemli bir kısmının yapılan müdahale sonunda travma sonrası stres bozukluğu ve kaygı bozukluğu tanı ölçütlerini karşılamadığı belirlenmiştir. Görmez (2017) mülteci çocuklarla gerçekleştirilen bu çalışmayla ilgili bilişsel davranışçı müdahale programlarının travma sonrası stres ve kaygı belirtileri üzerindeki azaltıcı etkililiğinin ortaya konduğu ve bundan sonra yapılacak çalışmalar için yol gösterici nitelikte olduğunu vurgulamaktadır.

5.1.2 Mülteci/Göçmen Ergenlerde Atılganlık Psikoeğitim Programı ve Benlik Saygısına İlgili Yayın ve Araştırmalar

Mülteci/göçmen ergenlerin atılganlık becerileri ve benlik saygısının birlikte araştırma konusu olduğu çalışmalar alanyazında yeterli düzeyde bulunmamaktadır. Özellikle, yurt içi alanyazın incelendiğinde, mülteci/göçmen çocuk ve ergenlere yönelik atılganlık eğitimi çalışmalarının sınırlı olduğu görülmektedir (Aydın, 1991; Görüs, 1999; Kapıkıran, 1993; Uğurluoğlu, 1996; Yatağan, 2005).

Bu araştırmalara bakıldığında ergenlerde psikoeğitim programlarının kullanımının özellikle öfke ve stres yönetimi, atılganlık becerileri, kaygı bozuklukları üzerine olumlu sonuçları açısından bazı araştırmalar mevcuttur. (Çolakkadioğlu ve Güçray, 2012; Mercan ve Yavuzer, 2007; Yavuzer ve Omer, 2010; Avşar, & Alkaya, 2017; Demirelli ve Balut, 2019; Sonkur, Aydın ve Dünder, 2020). Çutuk (2017) Amasya’da 9, 10 ve 11. Sınıfta eğitim gören 492 öğrenci ile yaptığı stres yönetimi becerileri psikoeğitim grubu çalışmasında, psikoeğitim oturumlarına katılan deney grubunda yer alan öğrencilerin ve psikoeğitim oturumlarına katılmayan kontrol grubunda yer alan öğrencilerin stres düzeylerinin deneysel işlem öncesi ile sonrasında ve deneysel işlem sonrası ile izleme sürecinde anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya çıkarmıştır.

Torucu (1994), grupla atılganlık eğitiminin bireylerin atılganlık düzeyine etkisini incelediği bir araştırmasında; katılımcıların atılganlık eğitimi sonunda aldığı puanların eğitim öncesinde alınan puanlardan daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacı, grupla atılganlık eğitiminin, ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin kişilerarası iletişim becerileri düzeyini arttırabileceği sonucuna varmıştır.

Denetim odağı ve cinsiyet farklılıklarının atılganlık becerisi üzerine etkisini inceleyen Kapıkıran (1993) iç ve dış denetim odağına sahip ergenlerin atılganlık

düzeylerini analiz ettiği bir çalışmada; bireylerin denetim odağı ile atılganlık düzeyleri arasında istatistiksel anlamda bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuca göre, işsel denetime sahip ergenlerin atılganlık düzeyleri de yüksektir. Kız ve erkek öğrenciler açısından kızlarda denetim odağı ile atılganlık düzeyi arasında istatistiksel anlamda ilişki bulunurken, erkeklerde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılamamıştır.

Oral (1986), atılganlık düzeyi ile depresyon ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; depresyon seviyesi ile atılganlık beceri seviyesi arasında negatif anlamda bir ilişki bulmuştur. Cinsiyetler arasında ise kadınların atılganlık düzeyi erkeklerden anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.

Uğurluoğlu (1996), lise öğrencileri ile gerçekleştirdiği bir çalışmada özsaygı düzeyi ile atılganlık arasında anlamlı pozitif yönde ancak çok güçlü olmayan bir ilişki ortaya çıkarmıştır. Araştırmada; kızların ve başarılı öğrencilerin özsaygı ve atılganlık düzeylerinin, erkeklere ve başarısız öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkarmıştır. Bununla beraber, araştırma kapsamında ailelerin ekonomik durumları ile atılganlık becerileri ve benlik saygısının ilişkili olmadığı bulunmuştur.

Öte yandan, yurt içi alanyazında daha önce yapılan bazı araştırmalara bakıldığında atılganlık psikoeğitim programlarının kullanımının atılganlık becerilerine olumlu etkide bulunmadığını gösteren bazı çalışmalar da bulunmaktadır. Ünal (2007) ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada atılganlık becerileri eğitim programının ortaokul öğrencilerinin atılganlık beceri düzeyi ve öz saygıları üzerindeki etkisini incelemeyi hedef almıştır. Araştırmanın örneklemini 20 kontrol grubu, 20 deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci Atatürk İlköğretim Okulu ikinci kademe bölümü öğrencilerinden oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak Rathus Atılganlık Envanteri ve Coopersmith Benlik Saygısı Envanterinden faydalanılmıştır. Deney grubu için belirlenen öğrencilere Atılganlık Becerileri Eğitim Programı kapsamında haftada bir kez olmak üzere toplam 12 oturumluk bir atılganlık beceri eğitim programı uygulanmıştır. İki gruptan edinilen ön test- son test verilerine bakıldığında atılganlık becerisi üzerine düzenlenen eğitim programının ortaokul kademesi öğrencilerinin atılganlık seviyeleri ve benlik saygılarının gelişiminde olumlu ve etkili bir yöntem olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Yurt dışı alanyazında ise yapılan araştırmalara bakıldığında atılganlık becerilerinin geliştirilmesinin 21.yüzyılda önemi artmıştır ve bununla beraber pek çok araştırma yapılmıştır. (Baker, 2001; Eslami, Rabiei, Afzali, Hamidizadeh & Masoudi 2016; Ahmadi, Daramadi, Asadi-Samani ve Sani, 2017; Parray & Kumar, 2017; Pandey,

Simi, Judie, Vijayalakshmi ve Gyawali, S, 2016). Ramadhan, Keliat ve Wardani (2019) yılında lise öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada atılganlık psikoeğitim programının ergenlerin zihinsel dayanıklılığını arttırdığını ve sosyal becerilerini geliştirdiğini ortaya çıkartmıştır.

Vatankhah, Daryabari, Ghadami ve Naderifar (2013) tarafından atılganlık becerisinin; iletişim becerileri, benlik kavramı ve benlik saygısı üzerindeki etkililiğini araştırmak amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini ortaokula giden kız öğrenciler oluyordu. 40 öğrenciden oluşan örneklem grubu izlendikten sonra rastgele iki gruba ayrıldı ve bu öğrencilere araştırma kapsamında Coopersmith Öz Saygı Envanteri ve Alberti & Emons Atılganlık Ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna 8 oturumluk bir atılganlık eğitim programı uygulanmıştır. Son olarak, yapılan psikoeğitim programı sonrasında kontrol ve deney grubuna öz saygı ve atılganlık ölçeği tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, atılganlık becerileri eğitim programının atılganlık becerisinin gelişimine pozitif etkide bulunduğu ve atılganlık becerileri gelişimiyle benlik saygısının gelişimi arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Eslami, Rabiei, Afzali, Hamidizadeh ve Masoudi (2016) 126 lise öğrencisiyle yaptığı bir çalışmada deney grubunda yer alan 63 öğrenciye atılganlık psikoeğitim programı uygularken kontrol grubunda yer alan 63 öğrenciye bu eğitim programı uygulanmamıştır. Mevcut araştırmanın sonuçları, lise öğrencilerinde atılganlık psikoeğitim grubu uygulamasının kaygı, stres ve depresyonu azalttığını göstermektedir. Lise yıllarının kişinin hayatının en hassas aşamaları arasında olduğu ve bu tür eğitim programlarının güvenli ve düşük maliyetli olmasının yanı sıra etkili ve pratik olduğu düşünüldüğünde, araştırmacılar tarafından bu tür programların lise ergenleri arasında yapılması şiddetle tavsiye edilmektedir.

Başka bir çalışmada, Sarkova, Sleskova, Orosova, Geckova, Katreniakova, Kelin ve Van Dijk (2013) ise lise öğrencileriyle atılganlık, psikolojik iyi oluş ve öz saygının ilişkisi üzerine araştırma başlatmıştır. 1023 katılımcının yer aldığı bu araştırmanın sonuçlarına göre, ergenlerde atılganlık becerileriyle psikolojik iyi oluş, öz saygı gelişiminin önemli ölçüde ilişkili olduğunu ortaya konulmuştur.

Öte yandan, atılganlık becerileri eğitiminin ergen mülteci/göçmen bireylerde etkisi üzerine yabancı alanyazında yeterli çalışma bulunmasa da atılganlık eğitim modeli yetişkin savaş ve göç mağduru mülteci/göçmen bireylere uygulanmıştır. Kira, Ahmed, Wasim, Mahmoud, Colrain ve Rai (2012) yaptığı bir çalışmada işkence ve göç mağduru

Somalili ve Afrikalı kadınlarla psikosyal destek grupları ve atılganlık becerileri eğitim grubu kurmuştur. Bu çalışmanın sonunda katılımcıların sosyal becerileri açısından pozitif yönlü bir gelişme yaşandığı ve gösterilen travma semptomlarının azaldığı ortaya çıkarılmıştır.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgi verilmektedir. Bahsedilen başlıklara ilişkin açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Türkiye’de yaşamakta olan Suriyeli göçmen/mülteci ergenlerin benlik saygısının kazanımında atılganlık psikoeğitim programı, cinsiyet, Türkiye’de bulunulan süre ve eğitime devam etme durumu arasındaki öntest ve sontest değişimini inceleyen inceleyen yüzeysel ve sayısal verilerin incelenip, analiz yapılarak sonuç çıkartılması açısından nicel bir araştırmadır. Nicel araştırma yöntemiyle yapılan araştırmaların uygulama aşamasında bir araştırma grubu incelemekte ve sonuçlar elde edilerek yorumlanmaktadır. Elde edilen bulgular arasında ortaya çıkan bağları yorumlayabilmek için istatistiksel veriler göz önüne alınır ve elde edilen sonuçlar rakamsal olarak ifade edilir.

Bu araştırma, 14-17 yaş aralığındaki göçmen/mülteci atılganlık becerilerini geliştirmeye yönelik uygulanan psikoeğitim programının benlik saygısı düzeyine etkisinin ölçüldüğü yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırma yöntemlerinden olan yarı deneysel modelde bir grup yer almakta ve iki ölçüm yapılmaktadır. Çalışma ve araştırmanın kriterleri doğrultusunda özel olarak belirlenen 14 katılımcıyla kontrol grubu olmadan gerçekleştirildiği için tek grup ön-test son-test desenine dayalıdır. Bu çalışma, pandemi süresi içerisinde araştırmaya gönüllü olarak katılabilecek mülteci/göçmen ergen sayısı yeterli olmadığından yalnızca deney grubuyla yürütülmüştür. Araştırmanın bağımsız değişkenleri benlik saygısı düzeyini arttırmak amacıyla geliştirilen atılganlık psikoeğitim programı, mülteci/göçmen bireylerin Türkiye’de bulunma süresi, cinsiyet ve eğitimlerine devam etme durumudur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır'da yaşayan 14-17 yaş arası Suriyeli göçmen/mülteci bireyler oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında, ilgili kurum ve kuruluşlar aracılığıyla 25 katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcıların araştırma amacında yer alan kriterleri karşılayıp karşılamadıkları ve oturumlara devam edebilme durumları ile ilgili üyelerin seçimi sürecinde ön eleme yapılmıştır. Bu doğrultuda, katılımcı kriterleri göz önüne alınarak 14 katılımcıyla psikoeğitim oturumları gerçekleştirilmiştir. Bununla beraber, cinsiyet de araştırmanın bir değişkeni olduğundan üyelerin cinsiyet açısından homojenlik göstermesine dikkat edilmiştir. Veriler toplanırken ve oturumlar başlamadan önce katılımcılarda gönüllülük ilkesi esas alınarak araştırmaya katılmaları konusunda onamları alınmıştır.

Grubun oluşturulması sırasında Genç Mülteciler Derneği tarafından atılganlık psikoeğitim programına gönüllü olan 14-17 yaş arası göçmen ve mülteci ergenlerin listesi hazırlanmıştır. Daha sonra, araştırmacı ve programı yönlendiren uzmanlar tarafından değerlendirme ve gözlem yöntemiyle Türkçe'yi orta ve iyi düzeyde bilen, online görüşmelere katılabilecek teknik donanım ve bilgiye sahip olan katılımcılar belirlenmiştir. Grup programı başlamadan yaklaşık 3 hafta önce belirlenen ergen grubunun velilerine, bilgilendirici ve özendirici atılganlık eğitimi psikoeğitim grup posterini davet mektubu ile gönderilmiştir. Detaylı bilgi almak isteyen aileler ve katılımcılar, bu psikoeğitim programının bağlamı, üyeleri, amaçları ve kazanımları açısından bilgilendirilmeleri için teşvik edilmiştir. Psikoeğitim programına gönüllü olarak katılan grup üyelerinin yaşı 18'den küçük olduğu için aileleri de çocuklarıyla beraber onamları alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanabilmesi için Kişisel Bilgi Formu, Bireysel Değerlendirme Formu ve Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri kullanılmıştır. Bu ölçekler ve formlar kullanılmadan önce ölçeği geliştiren/uyarlayan araştırmacılardan izin alınmıştır. Bireylere ölçekler uygulanmadan önce, yapılan araştırmanın amacı, kişisel bilgilerinin istenmeyeceği, araştırmaya dahil olmalarının gönüllülük esasına dayandığı ve

verilen cevapların gizli tutulacağı bilgilendirmesi yapılarak çalışma ile ilgili onamları alınmıştır. Ölçeklerle ilgili bilgiler aşağıda verilmektedir.

1. Kişisel Bilgi Formu:

Katılımcıların yaş ve cinsiyet bilgilerinin toplanabilmesi amacıyla çalışma için hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Bu formda; cinsiyet, grup üyelerinin kaç senedir göç ettikleri Türkiye’de bulundukları, Türkiye’deki yaşam memnuniyet düzeyleri, eğitimine devam edip etmedikleri, eğitimlerine devam etmekte ise öğrenim gördükleri sınıf ve programa yönelik sorular içermektedir (Ek 1.2).

2. Bireysel Değerlendirme Formu:

Her oturumun sonunda bireylerin oturumda kazandığı farkındalıklarını ortaya koyabilmesi için araştırmacı tarafından hazırlanan bir bireysel değerlendirme formu gönüllü katılımcılar tarafından isteğe bağlı olarak doldurulmuştur. Bu form dil problemi ortaya çıkabileceğinden ve grup üyelerinin kendini yazarak ifade etmesinin zor olabileceğinden en kötünden en iyiye doğru soldan sağa 1’den 10’a kadar derecelendirme içeren bir şekilde hazırlanmıştır. Formda grup oturumları sırasındaki duygularını, tepkilerini, katılım düzeyleri ile eğitimden yararlanma düzeylerini değerlendirmeleri istenmiştir (Ek 1.3).

3. Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği:

Grubun davranışsal sonuçlarını değerlendirmek için, orijinali Coopersmith (1967) tarafından hazırlanan 25 maddelik “Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri” kullanılmıştır.

Ölçek, benlik saygısı, kendini küçümseme, liderlik ve popüler olma, ebeveyn-aile, atılganlık ve kaygı faktörlerini ölçmek için geliştirilmiştir ve 25 madde içermektedir. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması ilk kez Özoğul (1988) tarafından yapılmıştır. Özoğul’un, 4 ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı uygulamada ölçeğin güvenirlik katsayısı .77 olarak bulunmuştur.

Alanyazın incelendiğinde, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğinin Türkiye’de birçok farklı çalışmada kullanıldığı görülmektedir (Arseven, 1986; Can ve Gürel 1986; Elsek 1992; Karakaya, Coşkun ve Ağaoğlu, 2006; Oktan ve Şahin, 2010; Tekir, Yaşar, Çevik, Dikoğlu ve Kaymak, 2018; Reyhan ve Kolayış, 2019).

Ölçeğin, Türkiye’de yıllar içinde tekrar geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır (Aksoy, 1992; Pişkin 1996). Pişkin (1996) tarafından yapılan çalışmada Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86, benzer ölçeklerin geçerliliği .60 olarak bulunmuştur. Bu güvenirlik çalışmasında, kısa form K-20 envanterini kullanmış ve güvenirlik katsayısı .76 elde edilmiştir. Ölçeğin araştırma kapsamında kullanılan uyarlaması Pişkin (1996) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bununla beraber, Aksoy (1992, s.28) tarafından “benzer ölçek geçerliği yöntemi ile yapılan geçerlik çalışması sonucunda Baymur tarafından geliştirilen "Öz Tasarım Envanteri" arasında yüksek bir korelasyon ($r = .65, p < .05$) bulunmuştur.”

Ölçeğin uygulanması sırasında, katılımcılardan ölçekte yer alan ifadeler doğrultusunda “Evet” veya “Hayır” seçeneklerinden birini işaretlemeleri beklenmektedir. Bireyler ölçekteki bazı ifadeler için “Evet” i işaretlediklerinde bazı ifadeler için ise “Hayır” ı işaretlediklerinde puan toplamaktadırlar. Ölçekte 25 madde bulunduğu için uygulanan her bir ölçekten elde edilen toplam puan değeri 0 ile 100 arasında değişebilmektedir. Puanlamaya giren maddeler işaretlendiğinde 4, puanlamaya girmeyen maddeler işaretlendiğinde ise 0 puan verilmektedir. Bireyin ölçümünden aldığı puana göre benlik saygısı düzeyi 10-30 puan arasında ise düşük, 31-70 puan arası orta ve 71-100 puan arası ise yüksek düzey benlik saygı seviyesi olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan puan ne kadar yüksekse, katılımcıların benlik saygısı da o kadar fazladır. (Ek 1.4).

Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada, katılımcıların Kişisel Bilgi Formuna ve Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğine verdikleri yanıtlar istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Sosyal bilimlerde yapılan araştırmaların analizinde genellikle hata payı üst sınırı 0,05 olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2013). Bu araştırma kapsamında da analizlerde hata üst sınırı 0,05 olarak kabul edilmiş ve %95 güven aralığı dikkate alınarak veri çözümlemesi yapılmıştır.

Araştırmada, atılganlık psikoeğitim grubunun benlik saygısının gelişimi üzerinde etkisini ölçmek için ön- test son-test uygulanmıştır. Bu kapsamda, verilerin analiz edilmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Dağılımın normalliğinin sağlanmadığı göz önüne alınarak yapılan Mann Whitney U testinde ortalamaların karşılaştırılması yerine katılımcıların aldıkları puanlar en düşükten en yükseğe doğru sıralanıp ilgili değişkenlere ait puanlar toplanarak ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Mülteci/göçmen ergenlerin cinsiyet, eğitime devam etme durumu ve Türkiye’de bulunulan süre açısından öntest ve sontest uygulanması sonucunda ölçekten aldıkları puanlar arası farklılaşma ise Mann Whitney U testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu test, iki ilişkisiz grubun ortalamasını aynı sürekli bağımlı değişken üzerinde karşılaştırır ve ortalamalara bakılarak iki bağımsız grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için kullanılır.

Araştırmada, atılganlık psikoeğitim grubunun benlik saygısının gelişimi üzerinde etkisini ölçmek için ön- test son-test yöntemi uygulanmıştır. Bu kapsamda, araştırmada katılımcı sayısı düşük olduğu için (n=14) verilerin analizinde normal dağılıma uygun olmayan gruplarda kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Wilcoxon sıra sayıları işaret testi işleminde Ws test istatistiği hesaplanır. Bu istatistik beklenen değer ile karşılaştırılır. Tek örneğin ortaya konulduğu durumunda her değişkenin gözlenen değerinden Ho altındaki hipotezde ortaya çıkarılan medyan değeri çıkarılarak fark bulunur, bu farkların sıra puanlarından test istatistiği hesaplanır.

Bu analizlerden sonra sosyo-demografik karşılaştırmalar için çapraz tablo (crosstab) tekniği kullanılarak bulgular elde edilmiştir.

Mülteci/Göçmen Ergenler Grubuna Uygulanan Atılganlık Eğitimi

Gönüllü olarak katılım sağlayan grup üyelerine 7 hafta boyunca “Atılganlık Becerileri Eğitim Programı” uygulanmıştır. Oturumlar 90 dakika olarak katılımcılara COVID-19 tedbirleri doğrultusunda online olarak uygulanmıştır. Bu kapsamda, düzenlenen 7 psikoeğitim oturumlarında sırasıyla atılganlık becerileri eğitiminin temel vurgularından olan “kendini ifade etme becerileri, çekingen/saldırgan ve atılgan davranış kalıpları, duyguların sözel ve sözel olmayan ifadesi, ben dili ve sen dilinin kullanımı, olumlu ve olumsuz geribildirim verebilme, haklarını koruyabilme ve hayır deme becerisi” üzerine çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda, öntest ve sontest olarak uygulanan

Coopersmith Öz Saygı Envanteri kullanılarak atılganlık psikoeğitim programının benlik saygısının gelişimi üzerinde etkisi analiz edilmiştir.

Oturumlar sonlandığında grup üyelerinin aşağıdaki davranışsal ve duyuşsal becerileri kazanmaları beklenmektedir:

- Göçün genel etkilerini öğrenebilmeleri ve yaşamları üzerindeki etkisini belirleyebilmeleri,
- Yalnız olmadıklarını hissettirebilecek grup üyeleriyle tanışabilmeleri ve adaptasyon açısından empati kurabilen kişilerle sosyal ilişki kurabilmeleri,
- Çekingen / saldırgan davranışların kaynağı olabilecek durumları, düşünceleri, duyguları ve davranışları tanımlayabilmeleri,
- Bilişsel Davranışçı Terapinin bazı tekniklerini günlük yaşamlarında kullanabilmeleri,
- Atılganlığın ne olduğunu ve bu özelliğin saldırganlık ve boyun eğme ile ilişkisini bilmeleri,
- Kendini ifade etmenin önemi ve hayır deme becerisi arasındaki ilişkiyi fark edebilmeleri.

Psikoeğitim oturumları başlamadan önce programa alınan öğrencilerle programın kurallarını ve amaçlarını kabul ettiklerine ilişkin bir bilgilendirilmiş onam formu imzalanmıştır. Öğrencilerle eğitim programı konusunda Genç Mülteciler Derneği Diyarbakır Şubesi tarafından ilk olarak bireysel görüşmeler yapılmış, daha sonraki süreçte de araştırmacı ve dernek çalışanlarıyla grup toplantısı yapılarak programın uygulama günleri ve saati belirlenmiştir. Belirlenen zaman dilimlerinde ortaya çıkabilecek problem durumlarında bir sonraki eğitim günü katılımcılarla toplanma ve eğitimi gerçekleştirme zamanı olarak kabul edilmiştir. Sonlandırma oturumu sonrası ise grup üyelerine katılım sertifikası ve temizlik kiti hediye edilmiştir.

Mülteci/Göçmen Ergenlere Yönelik Atılganlık Becerileri Psikoeğitim Programının Geliştirilmesi, Kuramsal Temeli ve Genel Özellikleri

Alberti ve Emons (1998) atılganlık eğitimi sayesinde insanların istediklerini ifade edebileceğini, başka insanlara ve kendilerine nasıl davranılmasını istediklerini anlatabileceğini ve böylece kendilerine daha saygılı bir şekilde daha iyi yaşayacakları

düşüncesini savunmaktadır. Bu araştırma da eğitim programının hazırlanmasındaki en büyük etken, sosyolojik ve psikolojik problemlerden arınmış, ülkemize faydalı olan ve işgücüne katılan mülteci/göçmen ergenler yetiştirmek ve bu konuda alanyazına katkıda bulunmaktır.

Bu eğitim programı hazırlanırken yerli ve yabancı alanyazın incelenmiş, oluşturulan taslak alan uzmanlarının fikirlerine sunulmuş ve bu doğrultuda düzenlenmiştir. Atılganlık becerileri üzerine gerçekleştirilen psikoeğitim grubu bilişsel-davranışçı kuramın ilke ve teknikleri göz önüne alınarak geliştirilmiştir. Bilişsel-davranışçı yaklaşımın temel inançlarına göre atılganlık eğitiminin amacı; bireylerin hem kendisinin hem de diğerlerinin haklarına saygılı bir inanç sistemi geliştirmesini, bireyin kendisine yönelik olan olumsuz veya rasyonel olmayan düşüncelerini değiştirmesini, öfke ve kaygı sorunlarını yönetilmesini, atılgan davranış kalıplarını gündelik hayatına yansıtabilmesini ve özsaygı geliştirmesini sağlamaktır (Lamke, Lujan, Showalter, 1988).

Psikoeğitim oturumları kapsamında başlıca atılganlık eğitimi tekniklerinden davranışın prova edilmesi, yeniden bilişsel yapılanma, ev ödevleri kullanılmıştır. Bununla beraber, gerçekleştirilen psikoeğitim programında birçok yöntem uygulanmıştır. Programda kişiler arası düşünce ve duyguların paylaşılması büyük öneme sahiptir. Rol oynama, soru-cevap, bilgilendirme, hayal kurma, davranışın prova edilmesi, yeniden bilişsel yapılanma ve ev ödevleri gibi yöntemler program kapsamında uygulanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bulgular bölümünde katılımcıların demografik özellikleri, araştırmadaki cinsiyet, eğitime devam etme durumu ve Türkiye’de yaşanan süre değişkenlerine ilişkin betimsel istatistikler ve analizler yer almaktadır.

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Demografik Özellikler

Cinsiyet		
	Sıklık	%
Kadın	10	71,4
Erkek	4	28,6
Toplam	14	100,0
Eğitime Devam Etme		
	Sıklık	%
Evet	11	78,6
Hayır	3	21,4
Toplam	14	100,0
Türkiye’de Geçirilen Süre		
	Sıklık	%
2-5 yıl arası	1	7,1
5-7 yıl arası	7	50
7-10 yıl arası	6	42,9
Toplam	14	100,0

Katılımcı öğrencilerin 10’u (%71,4) kadın, 4’ü (%28,6) erkektir. Bu sonuçlar, araştırmaya katılan kadın mülteci/göçmen ergenlerin; erkek mülteci göçmen/ergenlere oranla daha fazla olduğunu göstermektedir.

Katılımcı öğrencilerin 11’i (%78,6) eğitime devam etmekte, 3’ü (%21,4) ise eğitimine devam etmemektedir. Katılımcıların eğitimlerine devam etme durumu

açısından büyük bir çoğunluğunun Türkiye’de eğitimine devam ettiği söylenebilmektedir.

Katılımcı öğrencilerin 1’i (%7,1) 2-5 yıl arası, 7 tanesi (%50) 5-7 yıl arası, 6 tanesinin (%42,9) 7-10 yıl arası süredir Türkiye’de yaşadığını belirtmiştir. Bu sonuçlara göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun 5 yıldan uzun süredir Türkiye’de bulunduğu ortaya konulabilmektedir.

Göçmen/Mülteci Ergenlerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğine verdikleri yanıtlar ile Kişisel Bilgi Formundaki işaretledikleri cinsiyet değişkenine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikler

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	U	P
Öntest	Kadın	10	7,10	16,00	0,567
	Erkek	4	8,50		
Sontest	Kadın	10	7,15	16,50	0,619
	Erkek	4	8,38		

Mann Whitney U testi sonucuna göre, öntest ve sontestte katılımcıların benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sıra ortalama puanlar cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifadeyle, katılımcıların öntest ve sontestte verdikleri yanıtlardan elde edilen sonuçlara göre kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir şekilde farklılık göstermemiştir. Ayrıca, atılganlık psikoeğitim programının öntest ve sontestten elde edilen verilere göre kadın ve erkek mülteci/göçmen ergenler açısından benlik saygısına etkililik derecesinde anlamlı oranda farklılık bulunmamıştır.

Bu doğrultuda, bu araştırmadan elde edilen sonuç, benlik saygısı düzeyi ve atılganlık eğitiminin cinsiyet farklılıkları açısından incelenmesi ile ilgili araştırmalarıyla; Deluty (1981), Oral (1986), Uğurluoğlu (1996), Kağıtçıbaşı'nın (1996), Smith (1998),

Bemak, Chung & Pedersen (2003), Dwairy (2004), Mollica (2006) ve (Ünal, 2007) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermemektedir.

Göçmen/Mülteci Ergenlerin Eğitimlerine Devam Etme Durumu ve Benlik Saygısı Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğine verdikleri yanıtlar ile Kişisel Bilgi Formundaki işaretledikleri eğitimlerine devam etme durumu değişkenine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Eğitime Devam Etme Durumuna İlişkin Betimsel İstatistikler

	Eğitime Devam Etme	N	Sıra Ortalama	U	P
Öntest	Evet	11	7,86	12,50	0,529
	Hayır	3	6,17		
Sontest	Evet	11	8,09	10,00	0,310
	Hayır	3	5,33		

Katılımcıların benlik saygısı ile eğitimlerine devam etme durumlarına göre farklar Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve öntest ve sontestte katılımcıların benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sıra ortalama puanlar eğitime devam etme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur ($p>0,05$). Başka bir ifadeyle, katılımcıların eğitime devam etme durumunun benlik saygısı düzeyine etkisi saptanmamıştır. Öte yandan, atılganlık psikoeğitim programından sonra programın etkililiğini sınamak için elde edilen son test puanları sonucunda eğitime devam etme durumu açısından mülteci/göçmen ergenler açısından benlik saygısına etkililik derecesinde anlamlı oranda farklılık bulunmamıştır.

Göçmen/Mülteci Bireylerin Türkiye’de Geçirilen Süre ve Benlik Saygısı Düzeyi İlişkisine Dair Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğine verdikleri yanıtlar ile Kişisel Bilgi Formundaki işaretledikleri Türkiye’de bulunulan süre değişkenine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Türkiye’de Bulunulan Süre Yönünden Betimsel İstatistikler

	Türkiye’de geçirilen süre	N	Sıra Ortalama	U	P
Öntest	5-7 yıl arası	7	8,36	11,50	0,169
	7-10 yıl arası	6	5,42		
Sontest	5-7 yıl arası	7	6,57	18,00	0,667
	7-10 yıl arası	6	7,50		

Mann Whitney U testi sonucuna göre, öntest ve sontestte katılımcıların benlik saygısı ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar Türkiye’de geçirilen süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifadeyle, Türkiye’de geçirilen sürenin benlik saygısı düzeyine etkisi bulunamamıştır. Ayrıca, psikoeğitim programının benlik saygısına etkisi açısından Türkiye’de geçirilen sürenin herhangi bir anlamlı farklılığa yol açmadığı saptanmıştır. Bununla beraber, 2-5 yıl arası sadece 1 kişi olduğu için analize dahil edilmemiştir.

Psikoeğitim Programının Benlik Saygısı Düzeyine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğine işaretledikleri cevaplar doğrultusunda aldıkları öntest puanları ile atılganlık psikoeğitim programı tamamlandıktan sonra uygulanan sontestten aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5 ve Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 5

Psikoeğitim Programının Benlik Saygısına Etkisi Üzerine Betimsel İstatistikler

	Tanımlayıcı İstatistik				
	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Öntest_Toplam	14	12,8571	3,2547	6	17,00
Sontest_Toplam	14	14,1429	6,5263	4	25,00

Araştırmaya katılan 14 öğrencinin Atılganlık Becerileri Programı uygulanmadan önceki ortalama puanları 12,86; Atılganlık Becerileri Programı uygulandıktan sonra ki ortalama puanları ise 14,14'tür. Öntestten alınan minimum değer 6, maksimum değer 17 iken sontestten alınan minimum puan 4 ve maksimum puan 25'tir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, öntest sonrasında uygulanan psikoeğitim programı benlik saygısı düzeyinde anlamlı bir gelişim sağlamış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma ortaya konmuştur. Bununla beraber, son test uygulandığında ortaya çıkan standart sapma miktarı, bireylerin sontestte verdikleri cevapların birbirinden çok ayrıştığı ve psikoeğitim programının bireylerde farklı etkiler ortaya çıkardığı görülmektedir.

Tablo 6

Katılımcıların Benlik Saygı Düzeyinin Değişimi Üzerine Betimsel İstatistikler

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi				
		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Sontest_Toplam -	Negative Sıralama	5	7,30	36,50
Öntest_Toplam	Positive Sıralama	8	6,81	54,50
	Eşitlik	1		
	Toplam	14		

Wilcoxon işaretli sıralar testi tablosuna göre 5 öğrencinin puanı azalırken, 8 öğrencinin artmıştır. 1 öğrenci aynı puanı almıştır. Azalışın ortalama değeri 7,30; toplam azalış puanı 36,5 ve artışın ortalama değeri 6,81 iken toplam artış puanı 54,5 olarak görülmektedir. Bu sonuç, atılganlık psikoeğitim programına katılan bireylerin benlik saygısının farklı düzeylerde değiştiğini göstermektedir. Bu sonuçlara göre, atılganlık

psikoeğitim programı sonrasında benlik saygısı düzeyi artan bireylerin sayısı benlik saygısı düzeyi düşen bireylerin sayısından fazladır.



BÖLÜM 5

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Psikoğitim programı, toplumsal bir ihtiyacı karşılamak mülteci/göçmen bireylerin toplumsal adaptasyon, atılgnlık becerileri ve benlik saygısı gelişimini sağlamak üzere oluşturulmuştur. Eğitim programının mülteci/ göçmen ergenlerde yarattığı değişimlere ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, uzun vadeli toplumsal gelişimin sağlanması için atılgnlık psikoeğitim programının önemi ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda, araştırmanın alt problemlerine ilişkin olarak aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. Katılımcıların öntest ve sontest olarak uygulanan benlik saygısı ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir.
2. Katılımcıların eğitimlerine devam etme durumunun bireylerin benlik saygısı sonuçlarına istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etki etmemektedir.
3. Katılımcıların öntest ve sontest olarak uygulanan benlik saygısı ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar Türkiye’de bulunma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir.
4. Atılgnlık Becerileri Eğitim Programının mülteci/göçmen ergenlerin Coopersmith benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlara anlamlı düzeyde pozitif yönlü etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Tartışma

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular alanyazında yer alan diğer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırarak tartışılmaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde atılganlık psikoeğitim programının benlik saygı düzeyinde olumlu yönde katkı sağladığı bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuç mülteci/göçmen ergenlerin benlik saygılarının gelişimi için kullanılan atılganlık psikoeğitim eğitim programının benlik saygısının gelişimine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Öte yandan, bu araştırma sonuçları ile tutarlılık gösteren birçok araştırma da bulunmaktadır. Chitenden (1942) çocuklarda atılgan davranışların gelişimi ve ölçülmesi üzerine yaptığı araştırmada; çocuklarda baskınlık, iş birliği ve utangaçlık davranışlarına değinilmiş ve atılganlık eğitimi almış çocukların daha az baskın olduğu ve daha az agresif davranış gösterdiği görülmüştür. Böylece, bireyler çevresindeki insanlarla olumlu şekilde etkileşimde bulunarak benlik saygı düzeyini arttırmaktadır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, atılganlık eğitimiyle beraber bireylerin iletişim becerilerinin geliştirilebileceği ve bunun da benlik saygısı düzeyinin gelişimi açısından olumlu olduğu yönünden yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Rim ve arkadaşları (1974), grupla atılganlık psikoeğitiminin olumlu sonuçlar ortaya çıkardığını göstermiştir. Atılganlık psikoeğitiminin istenmeyen bir antisosyal davranış olan saldırganlığı ve çekingenliği ortadan kaldırmada faydalı olduğunu ve bireylerin iletişim becerilerini arttırarak bireylerin kendilerine olan güvenlerinin arttığı ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda, gerçekleştirilen araştırmayla paralel olarak psikoeğitim grubu ile gerçekleştirilen atılganlık eğitiminin benlik saygı düzeyine olumlu anlamda etki ettiği ve bireylerde gözlemlenen istenmeyen davranışlarda azalma görülebileceği söylenebilir.

Vatankhah, Daryabari, Ghadami ve Naderifar (2013) tarafından atılganlık becerisinin; iletişim becerilerinin gelişimi, benlik kavramı ve benlik saygısı üzerindeki etkililiğini araştırmak amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiş ve araştırma sonuçlarına göre, atılganlık becerileri eğitim programının atılganlık becerisinin gelişimine pozitif etkide bulunduğu ve bu becerilerin gelişimiyle benlik saygısının gelişimi arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular göz önüne alındığında, atılganlık becerisinin benlik saygı düzeyine etkisi açısından ortak sonuçlar

ortaya çıkmıştır ve atılmanlık becerisi eğitim programının benlik saygı düzeyinin gelişimine etkisi olduğu ortaya konulmuştur.

Atılmanlık becerileri eğitiminin ergen mülteci/göçmen bireylerde etkisi üzerine yurtdışı alanyazında yeterli çalışma bulunmasa da bu araştırmaya benzerlik gösteren bir çalışma olarak atılmanlık eğitim modeli, yetişkin savaş ve göç mağduru mülteci/göçmen bireylere uygulanmıştır.

Kira, Ahmed, Wasim, Mahmoud, Colrain ve Rai (2012) yaptığı bir çalışmada işkence ve göç mağduru göçmen/mülteci kadınlarla psikosyal destek grupları ve atılmanlık becerileri eğitim grubu oluşturmuş ve bu çalışmanın sonunda katılımcıların sosyal becerileri açısından pozitif yönlü bir gelişme yaşanması ile benlik saygı düzeylerinin yükselbildiği ve gösterilen travma semptomlarının azaldığı ortaya çıkarılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre mülteci/göçmen bireylere uygulanan atılmanlık becerileri odaklı eğitim programı benlik saygısını olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca, bireylerin karşılaşabileceği travma gibi semptomların da atılmanlık becerileri odaklı eğitim programı ile azalabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu doğrultuda, atılmanlık becerisi eğitim programının mülteci/göçmen ergenlerin karşılaşabileceği psikolojik sorunlardan olan travma sürecine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir ve yapılan araştırma kapsamında da ortaya konulmuştur.

Cinsiyet farklılıklarının benlik saygısına etkisi açısından incelendiğinde araştırmada elde edilen bulgular neticesinde benlik saygısı düzeyinde cinsiyetler arasında bir farklılık bulunmamıştır. Bu durumun temel sebebinin kadın mülteci/göçmen ergenlerin erkeklere kıyasla eğitimlerine devam etme oranının daha yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca, atılmanlık psikoeğitim programının öntest ve son testten elde edilen verilere göre kadın ve erkek mülteci/göçmen ergenler açısından atılmanlık psikoeğitim programının benlik saygısına etkililik derecesinde anlamlı oranda bir farklılaşmaya neden olduğu saptanmamıştır. Diğer bir ifadeyle, atılmanlık psikoeğitim programının kadın ve erkek katılımcılara etkisi açısından anlamlı bir farklılık ortaya konulmamıştır. Öte yandan, elde edilen sonuçların cinsiyetler arasında benlik saygısı düzeyinin farklılık göstermemesinin ve katılımcıların ölçeğe verdikleri cevaplar arasında ortaya çıkan standart sapma düzeyinin yüksek olmasının temel sebeplerinden biri olarak envantere karışan hata türlerinden olan katılımcıların rastgele veya ortalama cevap verme hatasının ortaya çıkabilmesi olarak düşünülebilmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçların aksine bazı araştırma sonuçlarına göre ise özellikle mülteci/göçmen erkeklerin daha yüksek benlik saygı düzeyi ve atılganlık becerisine sahip olması beklenmektedir. Tegin (1990) atılganlığın çok yönlü, sosyo-kültürel doğası ile araştırılmaya devam eden bir sözcük olarak giderek önem kazandığını belirtmiştir. Atılganlığın konu olarak işlendiği araştırmalarda, kuramsal betimlemeler doğrultusunda özellikle cinsiyet ve kültürel faktörlerin atılganlık becerilerinde yarattığı etkilerin altını çizmiştir. Dwairy (2004)'e göre atılganlık eğitimi programı bireyci Batı toplumlarına uymaktadır. Dwairy (2004) yaptığı bir çalışmada atılganlık becerileri ölçümünün Orta Doğu'da yer alan toplumlarda yetişen kadınlarda daha düşük olabileceğini ortaya koymuştur. Bu çalışmanın sonuçları doğrultusunda, bazı kültürlerin etkisi altında yetişen ve yaşamına devam eden kadınların erkeklere göre daha düşük düzeyde benlik saygısına sahip olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında yer alan eğitime devam etme durumu ve Türkiye'de yaşanan sürenin benlik saygısı düzeyine etkisi açısından ise anlamlı düzeyde bir benlik saygısı seviyesi farkı ortaya çıkmamıştır. Öte yandan, atılganlık psikoeğitim programının öntest ve sontestten elde edilen verilere göre eğitime devam etme durumu açısından atılganlık psikoeğitim programının benlik saygısına etkililik derecesinde anlamlı oranda bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmamıştır.

Eğitimlerine devam eden bireylerin belirli bir oranda benlik saygı düzeyleri yüksek çıksada anlamlı bir farklılık olmamasının sebebi eğitime devam eden bireylerin daha az maddi gelir elde etmesi olarak düşünülmektedir. Ekonomik problemlerle mücadele eden mülteci/göçmen ailelerde elde edilen ekonomik gelir eğitimden daha ön plana çıkmaktadır. Bu noktada, eğitime devam etmeyip ailelerinin öncelikli olan ekonomik ihtiyacını karşılamak için çalışma hayatına atılan mülteci/göçmen ergenlerin de ev içinde ve dışında kendilerine olan öz güveni yüksek olabilmektedir.

Türkiye'de bulunulan süre açısından psikoeğitim programına katılan bireylerin benlik saygı düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Bununla beraber, atılganlık psikoeğitim programının öntest ve sontestten elde edilen verilere göre Türkiye'de bulunulan süre açısından atılganlık psikoeğitim programının benlik saygısına etkililik derecesinde anlamlı oranda bir farklılaşmaya neden olduğu saptanmamıştır. Araştırma kapsamında elde edilen Türkiye'de bulunma süresi arttıkça benlik saygısı düzeyinin azaldığına dair sonucun temel sebeplerinin, mülteci/göçmen bireylerin yeni yerleşim yerine yerleştikten sonra zaman içerisinde beklentilerinin

karşılanamayabileceğini farketmeleri ve beklenilen aksine ırkçı davranışlarla karşılaşma durumu olduğu düşünülmektedir.

Son olarak, bireylerin öntest ve sontest sonuçlarından elde edilen verilere göre atılgnlık psikoeğitim programının benlik saygısının gelişimine etkisi olduğu ortaya konulmuştur ancak bu gelişim beklenen seviyenin altında kalmaktadır. Bunun temel sebeplerinden birisi oturumların COVID-19 sebebiyle yüzyüze görüşme yerine online platformlardan gerçekleştirilmesi olabilmektedir. Erdem ve Özdemir (2020) 17 yetişkin katılımcıyla yaptığı bir çalışmada, katılımcıların çoğu tarafından karşılıklı konuşmanın yanısıra danışman ve katılımcılarla göz göze gelebilmenin ve somut olarak yanyana durabilmenin önemsendiğini ortaya koymaktadır. Bununla beraber, sözel olmayan tepkilerin ifade edilmesinin önemi açısından yüz yüze gerçekleştirilen psikolojik danışma hizmetinin tercih edildiği ve katılımcıların daha az bir kısmının ise anonimlik ve ulaşılabilir olma özelliklerinden dolayı çevrimiçi psikolojik danışma hizmetini tercih ettiklerini ortaya koymaktadır.

Bütün bunlar göz önüne alındığında, mülteci/göçmen ergenlerle yapılacak olan atılgnlık psikoeğitim programlarının benlik saygısı gelişimi üzerinde etkili olduğu ve görüşmelerin yüzyüze gerçekleşmesiyle eğitimlerden benlik saygı düzeyinin artırılması noktasında alınan olumlu sonuçların daha da artırılabilceği düşünülmektedir.

Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edinilen bulgular temelinde ve alanyazında belirlenen eksiklikler doğrultusunda eğitimcilere, mental ruh sağlığı çalışanlarına ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

1. Bu araştırma kapsamında yapılan atılgnlık psikoeğitim programı COVID-19 sebebiyle online olarak gerçekleştirilen 7 oturumdan oluşmuştur. Atılgnlık becerileri geliştirme çalışmaları COVID-19 sonrasında yüzyüze gerçekleştirilen psikoeğitim programlarıyla yapılırsa daha etkili sonuçlar ortaya çıkabilir.

2. Psikoğitim programının daha uzun zamana yayılarak uygulanması takdirinde daha uygun olabilir ve daha pozitif sonuçlar ortaya konulabilir.

3. Eğitim programının uygulandığı grubun sayısı araştırmalarda önem taşımaktadır. Eğitim programının daha çok sayıda üyeden oluşan gruplara uygulanması

daha çok katılımcının benlik saygısı düzeyini ölçmek üzerine geliştirilen ölçeklere katılım göstermesini sağlayarak çalışmanın kapsamını ve güvenilirliğini arttırabilir ancak psikoeğitim programının etkililiğini azaltabilir.

4. Psikoeğitim grubuna katılan mülteci/göçmen ergenlere birkaç ay sonra gerçekleştirilmek üzere bir izleme oturumu planlanmalıdır.

5. Öğrencilerin atılgnlık ve benlik saygılarının geliştirilmesi sürecinde öğretmenlerin sürece daha çok katılımı sağlanabilir. Özellikle, Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine entegrasyonu için çalışmalar yapan PİKTES öğretmenlerine verilecek hizmet içi eğitimler yoluyla atılgnlık ve benlik saygısını arttırmaya yönelik çalışmalarda bulunmaları desteklenebilir.

6. Ailelerinde katılım gösterdiği bir çalışmayla aile, öğrenci ve öğretmen olmak üzere üç düzeyde yapılan çalışmalar atılgnlık ve benlik saygısı düzeylerini geliştirmeye yönelik olarak planlanıp uygulanabilir.

7. Araştırma kapsamında, atılgnlık psikoeğitim programı sonunda atılgnlık becerilerinin değişiminin de ölçülebilmesi için Rathus Atılgnlık Envanteri kullanılmak istense de geçerlilik ve güvenilirliği sağlanamadığından ve geliştiren/uyarlayan araştırmacılardan izin alınamadığından kullanılamamıştır. Bu doğrultuda atılgnlık becerilerinin ölçümü için geçerlilik ve güvenilirliği ispatlanmış bir ölçek hazırlanabilir.

8. Atılgnlık psikoeğitim programıyla kazanılan iletişim ve kendini ifade etme becerilerinin özellikle göç öncesi ve sonrası ortaya çıkan yas/travma süreçlerine etkisi incelenebilir.

9. Psikolojide önemli yeri olan umut ve affetmek kavramlarının mülteci/göçmen bireylerin psikolojik ve eğitsel geleceklerindeki yeri yapılacak çalışmalarla incelenebilir.

10. Atılgnlık eğitim programlarının kültürel farklılıklara ve yetiştirilme biçimine göre değişen kazanımları göz önüne alınarak anne baba tutumlarının bireylerin atılgnlık becerisine etkisi üzerine araştırmalar yapılabilir.

11. Belirli bir süredir Türkiye’de yaşayan mülteci/göçmen ergenlerin eğitim durumları, atılgnlık düzeyleri ve benlik saygısı düzeylerinin suça karışma oranları açısından etkisi incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Acar, N. V., Arıcioğlu, A., Gültekin, F., & Gençtanırım, D. (2008). Üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 342-350.
- AFAD. (2013). Türkiye'deki Suriyeli kadınlar araştırması. 18.06.2016 tarihinde <https://www.afad.gov.tr/Dokuman/.../71> 2014052014474-afadfaaliyetraporu2013.pdf adresinden edinilmiştir.
- AFAD. (2014). Türkiye'deki Suriyeli kadınlar raporu. 18.06.2016 tarihinde <https://www.afad.gov.tr/Dokuman/TR/80-20140529154110-turkiye'deki-suriyeli> kadınlar, 2014.pdf adresinden edinilmiştir
- Ahmadi, H., Daramadi, P. S., Asadi-Samani, M., & Sani, M. R. M. (2017). Effectiveness of group training of assertiveness on social anxiety among deaf and hard of hearing adolescents. *The international tinnitus journal*, 21(1), 14-20.
- Akamatsu, C. T., & Cole, E. (2000). *Meeting the psychoeducational needs of deaf immigrant and refugee children*. Canadian Journal of School Psychology, 15(2), 1-18.
- Akarçay, P., & Gökhan, A. K. (2018). Sosyolojik, Psikolojik ve Kuramsal Açıdan Göç Olgusu: Küreselleşmenin İnsani ve Vicdani Yüzü. *Kesit Akademi Dergisi*, (14), 188-202.
- Akıncı, B., Nergiz, A., & Gedik, E. (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: Göç ve toplumsal kabul. *Göç araştırmaları dergisi*, (2), 58-83.
- Alaca, F., & Albak, A. (2020). Göç ve Eğitim: Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Bir İnceleme. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 2(2), 128-144.
- Alberti, R., & Emmons, M. (1998). *Atılganlık hakkınızı kullanın*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Allen; Dona Jean Young, (1993). *The Affects of a Self-esteem Training Program on Self-esteem and College Persistence*. Ed. D. University of Arkansas. 204. pp. Adviser: Gory Chamberlin. Dissertation Abstract International. Vol. 54, no. 7 January 1994, 2476-A.
- Arslantaş, H., Adana, F., & Şahbaz, M. (2013). Lise öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 21(2), 76-84.
- Avşar, F., & Alkaya, S. A. (2017). The effectiveness of assertiveness training for school-aged children on bullying and assertiveness level. *Journal of pediatric nursing*, 36, 186-190.
- Bakanlığı, M. E. (2013). *Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri*.

- Baker, S. B. (2001). Coping-skills training for adolescents: Applying cognitive behavioral principles to psychoeducational groups. *Journal for Specialists in Group Work*, 26(3), 219-227.
- Barry, D. T., & Grilo, C. M. (2003). Cultural, self-esteem, and demographic correlates of perception of personal and group discrimination among East Asian immigrants. *American Journal of Orthopsychiatry*, 73(2), 223-229.
- Beck, A.T. (2005). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar*. (Çev. Türkcan, A.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Bemak, F., Chung, R. C. Y., & Pedersen, P. (2003). *Counseling refugees: A psychosocial approach to innovative multicultural interventions* (No. 40). Greenwood Publishing Group.
- Berry, J. W. (2006). Acculturative stress. In *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping* (pp. 287-298). Springer, Boston, MA.
- Bilen, D. (2019). *Suriyeli mültecilerde travma sonrası stres bozukluğu ve yaşam doyumu düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Master's thesis, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Bozkurt F. (2007). *Alkol bağımlılarında sosyal desteğin, yaşam kalitesi, benlik saygısı ve tedavi süreci ile etkileşimi*. İzmir: Aile Hekimliği Uzmanlık Tezi.
- Bünyamin, A. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Güvengenlik Becerileri Üzerinde Çözüm Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3).
- Chittenden, G. E. (1942). An experimental study in measuring and modifying assertive behavior in young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 7(1), 1-87.
- Cole, E., & Siegel, J. (1990). *School psychology in a multicultural community: Responding to children's needs*. In: E. Cole and J. Siegel (Eds.). *Effective consultation in school psychology* (pp. 141-169). Toronto: Hogrefe Publishers.
- Cole, D. A., & Meyer, L. H. (1991). Social integration and severe disabilities: A longitudinal analysis of child outcomes. *The Journal of Special Education*, 25(3), 340-351.
- Coopersmith, S. *The antecedents of self-esteem*. San Francisco, CA: Freeman, 1967
- Crick, N.R., & Bigbee, M.A. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: A multiinformant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 337-347.
- Çeçen-Eroğul, A. R., & Zengel, M. (2009). Ergenlere Uygulanan Girişkenlik Eğitimi Programının Ergenlerin Girişkenlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. *İlköğretim Online*, 8(2), 485-492.

- Çolakkağıoğlu, O., & G   ray, S. S. (2012). Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının ergenlerin karar verme stillerine etkisi.
-  ulha, M., & Dereli, A. A. (1987). Assertiveness training program. *Psychology Journal*, 6(21), 124-127.
-  utuk, Z. A. (2017). *Duygusal dı avurum amaçlı psiko-eğitim programının ergenlerin depresyon, anksiyete ve stres düzeyine etkisi*.
- Davidson, J. R., & Fairbank, J. A. (1993). *The epidemiology of posttraumatic stress disorder. Posttraumatic stress disorder: DSM-IV and beyond*, 147-169.
- JRT, Foa EB. (1993). *Posttraumatic Stress Disorder: DSM IV and Beyond*. Washington, DC: American Psychiatric Press. 147-172.
- Deluty, R. H. (1981). *Alternative-thinking ability of aggressive, assertive, and submissive children*. *Cognitive Therapy and Research*, 5(3), 309-312.
- Demirci, M., & Bulut, A. G. A. (2020). *Suriyeliler  zerine Yapılan İlk D nem Dil  ğrenimi üzerine  alı manın (2011-2017) Suriyeli Tanımları Hakkında Bir Değerlendirme*.
- Demirelli, M. A., & Barut, Y. (2019). Atılganlık eğitiminin ortaokul  ğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 4(8), 173-180.
- Dodge, K. A., & Frame, C. L. (1982). *Social cognitive biases and deficits in aggressive boys*. *Child development*, 620-635.
- Doğan, S., (1988) “*Yurt Dışı Ya antısı Geçiren ve Geçirmeyen Lise ğrencilerinin Problemleri*”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Dwairy, M. (2004). Culturally sensitive education: Adapting self-oriented assertiveness training to collective minorities. *Journal of Social Issues*, 60(2), 423-436.
- Erdem, A., &  zdemir, M. (2020). * evrimi i ve Yüz Yüze Psikolojik Danı maya İlişkin Algıları Ke fetmek: Nitel Bir  alı ma*. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 12, 1-1.
- Erdoğan, M. (2014). *Türkiye’deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum Araştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi G   ve Siyaset Araştırmaları Merkezi.
- Erickson, D. J., Wolfe, J., King, D. W., King, L. A., & Sharskansky, E. (2001). Posttraumatic stress disorder and depression symptomatology in a sample of Gulf War veterans: a prospective analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 69, 41–44.
- Ekici, G., H. A. Sava  ve S.  ıtak. (2001). “İntihar Riskini Arttıran Psikososyal Etmenler (G vence Yokluğu, G   ve Diğer Stres rler)”. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 2(4), s.204-212.

- Ehnholt KA, Yule W (2006) *Practitioner Review: Assessment and Treatment of Refugee Children and Adolescents Who Have Experienced War-Related Trauma*. J Child Psychol Psychiatry, 47(12): 1197-1210.
- Eskin, M. (2003). Self-reported assertiveness in Swedish and Turkish adolescents: A cross-cultural comparison. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44, 7-12.
- Eslami, A. A., Rabiei, L., Afzali, S. M., Hamidzadeh, S., & Masoudi, R. (2016). The effectiveness of assertiveness training on the levels of stress, anxiety, and depression of high school students. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 18(1).
- Farooq, S., & Fear, C. (2003). *Working through interpreters*. Advances in psychiatric treatment. 9, 104–109.
- Fazel, M., & Wheeler, J., & Danesh, J. (2005). *Prevalence of serious mental disorder in 7000 refugees resettled in western countries: a systematic review*. The Lancet, 365(9467), 1309-1314.
- Fraser, M. W. (1996). *Aggressive behavior in childhood and early adolescence: An ecological-developmental perspective on youth violence*. Social Work, 41, 347-361.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (1993). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Furnham, A. ve Henderson, M. (1981). Sex Differences In Self Reported Assertive In Britain. *British Journal of Clinical Psychology*, 20, 227-238.
- Gazda, G. M. (1989). *Group counseling: A developmental approach (4th Ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gençler, A. (2020). Türkiye’deki Suriyeli Sığınmacıların Sosyo-Ekonomik Yaşama Etkileri: Fayda Maliyet Ekseninde Bir Bakış. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (78), 111-145.
- Giner-Sorolla, R., Mackie, D. M., & Smith, E. R. (2007). *Special issue on intergroup emotions: Introduction*.
- Glueckauf, R. L., & Quittner, A. L. (1992). Assertiveness training for disabled adults in wheelchairs: Self-report, role-play, and activity pattern outcomes. *Journal of Clinical and Consulting Psychology*, 60(3), 419-415.
- Green, V. A., Cillessen, A. H., Berthelsen, D., Irving, K., & Catherwood, D. (2003). *The effect of gender context on children's social behavior in a limited resource situation: An observational study*. Social Development, 12(4), 586-604.
- Goldsmith, L. Milton (1990). *An Evaluation of the Influence of the Skills for Adolescence Program on the Self-esteem and Attitude Toward School of Sixth-grade Mexican-American Students*. Baylor University. Dissertation Abstract International, 51(4), October.
- Göker, G., & Keskin, S. (2015). Haber medyası ve mülteciler: Suriyeli mültecilerin Türk yazılı basınındaki temsili. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (41).

- Görmez V, Kılıç HN, Örengül AC ve ark. (2017) *Evaluation of a school-based, teacher-delivered psychological intervention group program for trauma-affected Syrian refugee children in Istanbul, Turkey*. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology* 27(2): 125-131.
- Güler R., (2011). K.K.T.C Yakın Doğu Üniversitesi sağlık bilimleri fakültesi hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, Yüksek Lisans Tezi;13-15.
- Güloğlu, Berna (1999). *Benlik Saygısını Geliştirme Programının İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerine Etkisi*. Ankara: ODTÜ. Eğitim Bilimleri Bölümü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Gültekin, A., Ozdemir, A. A., & Budak, F. (2018). The effect of assertiveness education on communication skills given to nursing students. *International Journal of Caring Sciences*, 11(1), 395-401.
- Güneş, F., Arslan, C., & ELİÜŞÜK, A. (2014). Atılganlık eğitiminin üniversite öğrencilerinin kişiler arası problem çözme, algılanan sosyal destek ve atılganlık düzeyleri üzerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 456-474.
- Hick, S., Fook, J., & Pozzuto, R. (Eds.). (2005). *Social work a critical turn*. Toronto: Thompson Educational.
- Hinton, D. E., Chhean, D., Pich, V., Pollack, M. H., Orr, S. P., & Pitman, R. K. (2006). *Assessment of posttraumatic stress disorder in Cambodian refugees using the Clinician-Administered PTSD Scale: Psychometric properties and symptom severity*. *Journal of Traumatic Stress: Official Publication of The International Society for Traumatic Stress Studies*, 19(3), 405-409.
- Hogg, M. A. & Vaughan, G. M. (2007). *Sosyal Psikoloji*. (Yıldız, İ. & Gelmez, A.Çev.) Ankara: Ütopya Yayınevi. (2005).
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1996). *İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım, 9. Baskı.
- Kaner S. Ortopedik engelli ve engelli olmayan erkek ergenlerde benlik saygısı ve beden imajı. *Özel Eğitim Dergisi*. 2000;2: 13-22.
- Karahan, T. F. (2005). Bir iletişim ve çatışma çözme beceri eğitimi programının üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeylerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 217-230.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, Y., & SÖYLEME, M. (2014). Öğretmenlerin çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi:(Diyarbakır örneği). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 128-148.
- Kılınç, E., Kılıç, M., & İpekçi, N. (2016). Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı, Atılganlık ve Özgecilik Düzeyler ile Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 379-398.

- Kira, I. A., Ahmed, A., Wasim, F., Mahmoud, V., Colrain, J., & Rai, D. (2012). Group therapy for refugees and torture survivors: Treatment model innovations. *International Journal of Group Psychotherapy*, 62(1), 69-88.
- Koç, G. (2019). *Suriyeli mültecilerle beraber yaşama kültürünün geliştirilmesi amacıyla düzenlenen göç ve sosyal uyum eğitim programlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, 1:1-10.
- Koparan Ş, Öztürk F, Özkılıç R, Şenışık Y. An investigation of social self-efficacy expectations and assertiveness in multi-program high school students. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*. 2009; 1:623–629.
- Kuo, W. (1976). *Theories of migration and mental health: an empirical testing on Chinese and Americans*. *Social Science & Medicine* (1967), 10(6), 297-306.
- Kurulu, B. M. G. (2008). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, *YDÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6.
- Lamke, L. K., Lujan, B. M., & Showalter, J. M. (1988). *The case for modifying adolescents' cognitive self-statements*. *Adolescence*, 23(92), 967.
- Lazarus, A.A., (1973). “*On Assertive Behavior: Behavior Therapy*,” 4:697-699.
- Lomont, J. F., Gilner, F. H., Spector, N. J., & Skinner, K. K. (1969). *Group assertion training and group insight therapies*. *Psychological Reports*, 25(2), 463-470.
- Lustig SL., & Kia-Keating M., & Grant Knight Wet al. (2004). *Review of child and adolescent refugee mental health*. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*; 43:24–36.
- Maleki S, Khoshknab MF, Rangoon A, Rahgozar M. (2011). The effect of anger management training in groups on the aggression of 12-15 years old male students. *Iran Journal of Nursing*. 24:26–35.
- Mays, V. M., Coleman, L. M., & Jackson, J. S. (1996). Perceived race-based discrimination, employment status, and job stress in a national sample of black women: implications for health outcomes. *Journal of occupational health psychology*, 1(3), 319.
- Mercan, Ç. S., & Yavuzer, H. (2007). Bilişsel Davranışçı Yaklaşımla Bütünleştirilmiş Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyine Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(63), 1187-1202.
- Mirsky, J. (2004). “*Preparing Adolescents for Immigration: a Group Intervention*”. *Children & Youth Services Review*, 26 (4), s.413-426
- Mofrad, S. K., & Mehrabi, T. (2015). The role of self-efficacy and assertiveness in aggression among high-school students in Isfahan. *Journal of medicine and life*, 8(Spec Iss 4), 225.
- Mollica, R, F. (2006). *Healing Invisible: Wounds paths to hope and recovery in a violent world*, Orlando. FL: Harcourt.

- Muslu L. (2001). *Kırsal bölgede eşleri tarafından fiziksel şiddet gören ve görmeyen kadınların benlik saygısı düzeylerinin belirlenmesi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Hemşireliği ABD, Yüksek Lisans Tezi.
- İlgar, M. Z., & Coşgun İlgar, S. (2015). *Göç ve göçmenliğin psikolojik yansımaları (Vatansız vatandaş olmak)*.
- International Organization for Migration (2020). *World Migration Report*
- Orlinsky, D. E., & Howard, K4 I. (1986). Process and outcome in psychotherapy. In S. L. Garfield & A. E. Bergin (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behaviour change* (3rd ed., pp. 311-381). New York: John Wiley & Sons.
- Özçetin, Y. S. Ü., & Hıçdurmaz, D. (2020). *Kanser Deneyiminde Psikolojik Sağlamlık ve Travma Sonrası Büyüme Artırıcı Yapılandırılmış Grupla Güçlendirme Programı*
- Özkan, İ. (1994). *Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler*. Düşünen Adam, 7(3), 4-9.
- Pandey, S., Simi, J. L., Judie, A., Vijayalakshmi, V. P., & Gyawali, S. (2016). A pre-experimental study to evaluate the effectiveness of assertiveness training on self-esteem among adolescent girls in selected school, Nepal. *International Journal Health Sci Res*, 6(8), 241-246.
- Parray, W. M., & Kumar, S. (2017). Impact of assertiveness training on the level of assertiveness, self-esteem, stress, psychological well-being and academic achievement of adolescents. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 8(12), 1476-1480.
- Phelps, S., & Austin, N. (1997). *Atılğan Kadın (Çeviri: Katlan S.)*. Ankara: HBY Yayınları.
- Pinson, H., & Arnot, M. (2007). *Sociology of education and the wasteland of refugee education research*.
- Polat, H. (2013). *Hemşirelerin Problem Çözme Becerileri ve Atılğanlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- Piskin, M. (1996). *Self-esteem and locus of control of secondary school children both in England and Turkey* (Doctoral dissertation, University of Leicester).
- Pişkin M. (2003). *Özsaygı Geliştirme Eğitimi*. Editör: Yıldız Kuzgun. İç: İlköğretimde Rehberlik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım; p. 95-123.
- Punamäki, R. (2002). *The uninvited guest of war enters childhood: Developmental and personality aspects of war and military violence*. Traumatology, 8(3), 45-63.
- Rabin, C., & Nardi, C. (1991). Treating post-traumatic stress disorder couples: A psychoeducational program. *Community Mental Health Journal*, 27(3), 209-224.

- Ramadhan, I., Keliat, B. A., & Wardani, I. Y. (2019). *Assertiveness training and family psychoeducational therapies on adolescents mental resilience in the prevention of drug use in boarding schools*. *Enfermeria clinica*, 29, 326-330.
- Raval, H., & Smith, J. A. (2003). Therapists' experience of working with language interpreters. *International Journal of Mental Health*, 32, 6-31.
- Rim, Y. (1974). *Correlates of emotional empathy*. *Scientia Paedagogica Experimentalis*.
- Rogers, C. R. (1951). *Perceptual reorganization in client-centered therapy*.
- Rosenberg, M. (1965). *Rosenberg self-esteem scale (RSE)*. *Acceptance and commitment therapy*. Measures package, 61(52), 18.
- Sirkeci, I. (2017). *Turkey's refugees, Syrians and refugees from Turkey: a country of insecurity*. *Migration Letters*, 14(1), 127-144.
- Skeen, M., McKay, M., Fanning, P. & Skeen, K. (2016). *Communication skills for teens: How to listen, express, and connect for success*. California: New Harbinger Publications.
- Smith, Manuel J. (1998). *Hayır Dediğimde Kendimi Suçlu Hissediyorum*. (Çev. Gülden Güvenç). Ankara: HYB Yayıncılık
- Sofhauser CD. *Psychosocial antecedents of hostility in persons with coronary heart disease*. *J Holist Nurs*. 2003. 21(3):280-300.
- Sonkur, A., Aydın, G., & Dönder, A. K. (2020). Ortaokul Öğrencilerinde Olumlu Davranış Kazandırmaya Yönelik Psiko-Eğitim Programı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(6), 2284-2294.
- Stake, J. E., DeVille, C. J., & Pennell, C. L. (1983). The effects of assertive training on the performance self-esteem of adolescent girls. *Journal of Youth and Adolescence*, 12,435-440. Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics (3rd ed.)* New York: Harper Collins.
- St. Lawrence, J. (1987). *Assesment of Assertion in M. Hersen, R.M. Eisler, P.M. Miller (Eds). Progress in Behavior Modification*.
- Stone-Feinstein, E., Ward, C., (1990). *Loneliness and psychological adjustment ofsojourners: new perspectives on culture shock., Heterogeneity in Cross-cultural Psychology* Lisse. Swets &Zeitlinger, The Netherlands
- Sue, S. (1977). *Community mental health services to minority groups: Some optimism, some pessimism*. *American Psychologist*, 32(8), 616.
- Sünbül, D. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü ile özsaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Şimşek, Ali (2000). *Sınıfta Demokrasi*. (Ed. Ali Şimşek). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

- Tagay, Ö., Önen, Ö., & Polat, İ. C. (2018). Ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri ile güvengenlik ve özsaygıları arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 261-269.
- Tavakoli, S., Lumley, M. A., Hijazi, A. M., Slavin-Spenney, O. M., & Parris, G. P. (2009). Effects of assertiveness training and expressive writing on acculturative stress in international students: A randomized trial. *Journal of counseling psychology*, 56(4), 590.
- Tegin, B. (1990). Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Davranış ve Eğilimlerinin Cinsiyet ve Fakülte Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*. 7(25), 21-32
- Timuçin A., (2005). *Yönetici hemşirelerin atılganlık düzeyleri ve bunu etkileyen faktörler*. İstanbul, Yüksek Lisans Tezi.
- Topukçu, H. (1982). *Atılganlık eğitiminin ilkökul çocuklarının atılganlık düzeyine etkisi*. Unpublished master thesis, Ankara University, Ankara.
- Torucu, B. "Eğitim sürecinde, gurupla danışma uygulamalarının gençlerin girişimcilik gelişimine etkisi (Yenişehir Sağlık Meslek Lisesinde Deneysel Bir Uygulama)." Yayınlanmamış Doktora Tezi İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (1994).
- Tözün, M. (2010). *Benlik saygısı*. Actual Medicine, 18(7), 52-57.
- Tuna, M. E. (2010). Yapılandırılmış grupla psikolojik danışma programı: Atılganlık becerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 11-19.
- Tuzcu, A., & Ilgaz, A. (2015). *Göçün Kadın Ruh Sağlığı Üzerine Etkileri/Effects of Migration on Women Mental Health*. Psikiyatride Guncel Yaklasimler, 7(1), 56.
- Uğurluoğlu, M. Y. (1996). *Lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi ile atılgan kişilik özelliği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Uitterhaegen, B. (2005). *Psycho-education and psychosocial support in the Netherlands: a program by and for refugees*. Intervention, 3(Suppl 2), 141-7.
- Uluocak, G. P. (2009). İç Göç Yaşamış ve Yaşamamış Çocukların Okuldaki Uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 35-44.
- Uşaklı, H. (2006). *Drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim V sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılganlık düzeyi ve benlik-saygısına etkisi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Unal, S. (2007). *Atılganlık becerileri eğitim programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik saygısı üzerindeki etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- UNHCR. (2019). *Bangladesh Refugee Emergency Population factsheet*. Cox's Bazar.

- United Nations. General Assembly. (1989). *Convention on the Rights of the Child*, 20 November 1989. Annual review of population law, 16, 95-501.
- Voltan, N. (1980). *Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireylerin Atılganlık Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Voltan, N. (1980). Rathus Atılganlık Envanteri Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*. 10, 23-25
- Votey, S. (1989). *Helping Teens to Say "No": An Assertiveness Training Program for Sophomores*. The School Counselor, 36(3), 198-202.
- Whirter, M. J., & Acar, N. V. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: US-A Yayınları, Fırat Ofset.
- Yatağan, T. (2005). *Atılganlık eğitimi programının ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyine etkisi*. Ankara üniversitesi, Eğitim Psikolojisi Hizmetler Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Yavuzer, Y., & Ömer, Ü. R. E. (2010). Saldırganlığı önlemeye yönelik psiko-eğitim programının lise öğrencilerindeki saldırganlığı azaltmaya etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 389-405.



Ek 1. Psikolojik Danışma Oturumları

7 (yedi) psikoeğitim grup oturumu için belirlenmiş oturum ana hatları
1. OTURUM (Yeni Bir Kültürde Buluşma ve Deneyimler Çerçevesi)
a) Oturumun amaç beyanı: Grup üyelerinin bireysel hedeflerini ve grubun genel amacını, grup üyelerinin toplanmasını ve grubun genel ve özel kurallarını belirlemektir. Yeniden biçimlendirme süreci boyunca yaşadıkları bu koşulların normalleşmesi ile zorlukları ve pozitif anıları paylaşmak ve yeniden yapılandırmak.
b) Oturumun Hedefleri: Her grup üyesi;
• Gruptan bireysel amaç ve beklentilerini söyler
• Grupta uyulması gereken kuralları anlar.
• Bu oturumun sonunda göçün etkisi ile ilgili bir fikir sahibi olurlar, durumlarını normalleştirmeye ve farkındalık yaratmaya başlarlar.
c) Gereken süre: Seans yaklaşık 90 dakika sürecektir.
d) Gerekli Malzemeler: Renkli kalemler ve kağıtlar, küçük not kağıtları, ip ve bireysel Değerleme Formları (IAF).
e) İçerik ve Süreç (grup oturumunun aşağıdaki aşamalarının her birinde kullanılan sorular, materyaller, etkinlikler ve prosedürler)
Grup belirlenen gün ve saatte online platform üzerinde toplanacaktır. Grup oturumuna başlamadan önce psiko-eğitim programının uygulanacağı yer her oturum boyunca olacağı şekilde hazırlanacaktır. Öncelikle grup liderleri grup üyelerine kendilerini tanıtacak ve mahremiyetin korunması ve telefon kullanmama / seanslara geç kalma gibi kurallar, psiko-eğitim grubu sürekliliğinin beklentileri ve süreci hakkında bilgi vereceklerdir. Bundan sonra grup liderleri, her bir grup üyesinin diğerlerinin adını öğrenmesini ve onlara doğrudan isimleriyle hitap etmesini sağlamak için üyelerden kendi adlarının bulunduğu bir isim rozeti hazırlamalarını isteyecek. İlk faaliyet grubun genel amacı ve grup üyelerinin özel amaçları tartışılıp ortaya çıkarıldıktan sonra başlayacaktır.
Aktivite 1: Macera Olarak Yeniden Yerleşim (45-50 dakika)
Bu aktivitenin amacı: Grup üyelerinin birbirlerini daha iyi tanımasını ve iletişim kurmasını sağlamak, farklı bir alana taşınan insanlar için olası zorluklar ve fırsatlar hakkında fikir üretmek.

İlk olarak, grup lideri iki resim gösterecektir. Bu fotoğraflardan birinde Ahmet adında bir erkek çocuk, diğesinde Meryem adında bir kız çocuğu var. Memleketindeki lisede okuyan hem Ahmet hem de Meryem daha iyi yaşam standartlarına sahip olmak veya acil bir durum nedeniyle farklı bir ülkeye taşınmışlardır. Meryem ve Ahmet'in küçük hikayesinin anlatılmasının ardından grup üyelerinin 3 veya 4 kişilik farklı gruplara ayrılması beklenenecek. Daha sonra, kültürel uyum sorunlarını cinsiyet faktörünü de göz önünde bulundurularak aşağıdaki soruları tartışacak ve yanıtlayacaklar;

1) Yeniden yerleşim süreci ve uyum açısından Ahmet ve Meryem'in yaşayabileceği zorluklar neler olabilir?

2) Yeni bir yere, kültüre ve dile uyum sağlamak için Ahmet ve Meryem'imizin güçlü yanları ne olabilir?

3) Yeni bir kültüre uyum sürecinde Ahmet ve Meryem'e yardımcı olabilecek kişi, kurum veya kuruluşlar neler olabilir?

4) Cinsiyete dayalı farklılıkları ele aldığımızda Ahmet ve Meryem'in uyum süreçleri açısından nasıl bir farklılık görülebilir?

Aktivite 2: Anı Yakalama İpi (30-35 dakika)

Bu etkinliğin amacı: Grup içi iletişimi destekleyerek grup güvenini artırmak, grup üyelerinin yaşadıkları zorluklar ve eğlenceli bir an üzerinde düşünerek her bir üyenin paylaşımı ile uyum sorunları üzerine görüşmek ve yaşanan uyum sorunlarını tüm üyelerin paylaşımlarıyla normalleştirmek hedeflenmektedir.

Bu aktivitede üyelerden yeni bir yere taşındığında sırasıyla zor bir durumu ve eğlenceli bir anıyı paylaşımları istenir. Bu aktivite için malzeme olarak uzun bir ip kullanıldığı hayal edilecektir ve grup üyeleri katılımlarından sonra bu ipi yüzük parmaklarına bağladığını hayal edeceklerdir. Tüm üyelerin paylaşımları sonunda oturumda grup üyelerinin oturma düzeni ile ip U veya ters U şeklini alacaktır. Grup üyelerinin eğer yanyana olsalardı bu şeklin meydana geleceğini farketmesi sağlanılacaktır. Bu U harfi veya ters U harfi, Math'daki kavşak ve kesişimi sembolize eder. Bu, üyelerin hisleri ve durumu hakkında anlamlı bir izlenimdir. Her grup üyesi kendi deneyimlerini paylaştıktan sonra, grup liderleri grup üyelerine şu soruları soracaklar:

1) Bu anıları grup üyeleriyle paylaşmak size nasıl hissettirdi?

2) İpin kavşak veya kesişme sembollerini dikkate alarak başkalarının anılarını duyduğunuzda nasıl hissettiniz?

Grup lideri özetleme yapacak ve oturum sona erecektir.
f) Grup oturumları için değerlendirme planı (davranışsal sonuçların ölçülmesi): Oturumların sonunda, grup üyelerinden oturumu haftalık olarak değerlendirerek farkındalık kazanmak için Bireysel Değerlendirme Formu (IAF) yazmaları beklenecektir. Bu form ekte yer almaktadır. (Ek 1.2)
g) Ödev / Takip Faaliyetleri: -
2. OTURUM (Uyum Sorunları ve İstisnai / Mucize Sorular)
a) Oturumun amaç beyanı: “Grup üyelerinin güçlü yönlerini ve beklentilerini anlamaya yönelik istisnai ve mucize sorular” ile desteklenecek ve ortaya konulacak her katılımcı için uyum sürecinde attığı adımları ve zorlukları listeleyecektir.
b) Oturumun Hedefleri: Her grup üyesi;
• Yeni bir kültürdeki uyum sorunlarını zorluklarına göre sıralar.
• Beklentilerini anlatır ve yeni bir kültürde nasıl bir yaşam dilediklerini belirler.
• Güçlü yönlerini ortaya çıkararak veya diğer grup üyeleriyle etkileşim kurarak kendi önceki başa çıkma yöntemleri hakkında farkındalık kazanır.
• Yeni bir duruma uyum konusundaki sorunlarını birbirleriyle paylaşır.
c) Gereken süre: Seans yaklaşık 90 dakika sürecektir.
d) Gerekli Malzemeler: Renkli kalem ve kağıtlar, küçük not kağıtları ve IAF.
e) İçerik ve Süreç (grup oturumunun aşağıdaki aşamalarının her birinde kullanılan sorular, materyaller, etkinlikler ve prosedürler)
Grup liderleri ilk oturumun bir özetini yapacaklar. Daha sonra grup liderleri grup üyelerine "Geçen haftadan bu yana grup üyelerinin amaçları veya önceki oturumun bağlamıyla ilgili deneyimlerini paylaşmak isteyen var mı?" Grup üyeleri deneyimlerini grup bağlamında paylaştıktan sonra ilk aktivite başlar.
Etkinlik 1: Hatırlayın, Listeleyin, Hayal Edin ve Gerçekleştirin (70 dakika)
Öncelikle grup üyelerinden, uyum sorunu açısından yeni bir durumda yaşadıkları zorlukları sırasıyla listelemeleri istenecek ve beklenecektir. Grup lideri, grup üyelerinin geçmiş başa çıkma stratejilerini ve güçlü yönlerini bulmak için istisnai bir soru soracaktır. “Problemin olmadığı anı hayal edebiliyor musunuz? O sırada ne yapıyordun? ” Ardından, grup üyeleri listelenen uyum sorunlarını paylaşır ve istisnai sorulara yanıt verir. Daha sonra grup üyelerine grup liderinin talimatıyla mucize bir

soru sorulur: “Bugünkü toplantımızın bittiğini ve eve gittiğinizi hayal edin. Sen uyurken bir mucize oldu. Sizi buraya getiren sorunları ve bu oturumda dile getirdiğiniz sorunları ortadan kaldıran bir mucize. Ancak, bu mucizenin siz uyurken bile var olduğunun farkında değilsiniz. " Daha sonra, bu sorular öğrencilere bir sırayla yanıt vermeleri ve başkalarıyla paylaşımları istenecektir. Bu cevaplar, grup üyelerinin uyum güçlüklerine verdikleri yanıtlarla ve sorunları belirlemek ve güçlü yönlerini bulmak için istisnai soru ile ilişkilendirilirse daha iyi olacaktır. 1) Sabah uyandığınızda bu mucizenin gerçekleştiğini nereden biliyorsunuz? 2) Mucizenin gerçekleştiğini başka kim anlar? 3) Mucizeyi fark etmelerini sağlayacak ne olacaktı? 4) Bu mucizeyi gerçekleştirmek için ne yapmanız gerekiyor? Her üyenin hislerini paylaşımlarıyla birlikte yapılması gerekenler derinleştirilerek daha somut hale getirilecektir. Bundan sonra, herhangi bir gönüllü grup üyesi, kişisel hikayelerini paylaşmaya ve başkalarının adaptasyon zorluklarına, istisnai ve mucize sorulara verdiği tepkileri dinlemeye nasıl başladığını anlatabilir.

Grup liderinin kısa özetlenmesi ile oturum sona erecektir.

f) Grup oturumları için değerlendirme planı (davranışsal sonuçların ölçülmesi): Oturumların sonunda, grup üyelerinden oturumu haftalık olarak değerlendirerek farkındalık kazanmak için Bireysel Değerlendirme Formu (IAF) yazmaları beklenecektir.

g) Ev Ödevi / Takip Faaliyetleri: Bir grup üyesi olarak aktivite boyunca uyum güçlüklerine neyi ve nasıl yansıttığınızı, istisnai ve mucize sorusunu düşünün. Grup üyelerinin karşılaştıkları zorlukları göz önünde bulundurarak not almaları beklenmektedir.

3. OTURUM (Boyun Eğici / Saldırgan Davranışlar ve Atılganlık Becerisinin Önemi)

a) Oturumun amaç beyanı: Öğrenciler, atılganlık becerilerinin ne olduğunu öğrenmenin yanı sıra, çeşitli çekingen ve saldırgan davranış kalıpları hakkında bilgi sahibi olacaklardır.

b) Oturumun Hedefleri: Her grup üyesi;

- Çekingen / saldırgan olmanın ne demek olduğunu öğrenir.

- Çekingen / saldırgan davranışların yaşamları üzerindeki etkisini fark etmeye başlarlar.

- Atılganlık ile ilgili kavramları açıklar.

• Çekingenlik ve saldırganlığa karşı atılganlık becerisinin yeri ve önemi hakkında farkındalık kazanır.
• Yüz ifadelerinin / sözsüz ifadenin önemini öğrenir ve doğru şekilde kullanır.
c) Gereken süre: Seans yaklaşık 90 dakika sürecektir.
d) Gerekli Malzemeler: Yazı tahtası, tahta kalemi, küçük not kağıtları, IAF, renkli kalemler ve kese.
e) İçerik ve Süreç (grup oturumunun aşağıdaki aşamalarının her birinde kullanılan sorular, materyaller, etkinlikler ve prosedürler)
Grup liderleri ikinci oturumu özetleyecek. Daha sonra, grup üyelerinden geçen hafta ev ödevlerini paylaşmaları istenecek ve bu yanıtlar sınıfta tartışılacaktır. Ardından, ana aktivite başlamadan önce grup üyelerini sıcak tutan bir kahkaha aktivitesi yapılacaktır. Bu aktiviteye göre, grup lideri bir şarkı açar ve aniden şarkıyı durdurur. Grup lideri şarkıyı durdurduğu sırada diğer grup üyeleride gülmeyi bırakır. Bu ısınma aktivitesi 5-6 defa tekrarlanacak ve ilk aktivite başlayacaktır.
<i>Etkinlik 1: Boyun Eğicilik ve Saldırganlık Arasındaki Eşik Olarak Atılganlığın Fark Edilmesi (30 dakika)</i>
İlk olarak öğrencilere saldırganlık, çekingenlik ve atılganlıkla ilgili kavramlar hakkında ne bildikleri sorulacaktır. Cevaplar tahtaya yazılacaktır. Daha sonra “atılganlık, atılgan kişi, atılgan davranış, saldırgan kişi, saldırgan davranış, çekingen kişi, çekingen davranış kalıpları, ben / sen dili, özgüven ve hak duygusu” kavramları grup üyelerine tanıtılacaktır.
<i>Etkinlik 2: Duyguların Sözel Olmayan İfadesi (30 dakika)</i>
Grup lideri, küçük not kağıtlarına bireylerin farklı sözlü ve sözlü olmayan tepkiler vermesine neden olan bazı durumlar yazacak ve kesenin içine küçük not kağıtları koyacaktır. Örneğin: Bir kaza geçirdim veya en zor dersimi 95 puanla geçtim. Daha sonra grup üyeleri 3 veya 4 kişilik gruplara bölünecektir. Düzenli olarak her grup kurgusal bir senaryo yazacak ve diğer gruplara sözlü olmayan ifadelerle anlatmaya çalışacaktır. Her senaryonun sonunda üyelere aynı tepkiyi verdikleri farklı durumlar sorulur ve üyelerin bunu ifade etmek için kullandıkları sözlü olmayan davranışlar grup üyeleri ile birlikte tartışılır.
f) Grup oturumları için değerlendirme planı (davranışsal sonuçların ölçülmesi): Oturumların sonunda, grup üyelerinden Bireysel Değerlendirme Formu (IAF) yazmaları beklenecektir.

g) Ödev / Takip Faaliyetleri: Grup üyeleri, grup oturumunda ele alınan terminolojiler ve kavramlar üzerinde çalışacak ve her bir üyeden sözlü olmayan ifade etkinliği üzerinde düşünmesi ve sözlü olmayan tepkiler üzerine tiyatro veya belgesel izlemesi istenecektir.

4. OTURUM (Boyun Eğici ve Saldırgan Davranışları Tetikleyen Durumları Fark Et ve Oturuma Getir)

a) Oturumun amaç beyanı: Grup üyeleri agresif ve çekingen tutumlarını tetikleyen durumları, düşünceleri, duyguları ve davranışları fark edeceklerdir. Kendilerini keşfederek saldırgan ve çekingen davranışlarını fark edeceklerdir. Grup üyeleri, agresif / çekingen davranışlarını anlamaya ve kontrol etmeye yardımcı olacak bir bakış açısına sahip olacak, böylece atılganlık becerilerini geliştirmek için hareket edebilecekler.

b) Oturumun Hedefleri: Her grup üyesi;

- İlgili düşünce ve duygularla birlikte çekingen/saldırgan davranışların olası varlığı konusunda farkındalık kazanacaktır.

- Daha işlevsel olan alternatif düşünce ve davranış biçimlerini nasıl ortaya çıkarabileceklerini öğrenecekler.

c) Gereken süre: Seans yaklaşık 90 dakika sürecektir.

d) Gerekli Malzemeler: Renkli kalemler ve kağıtlar, IAF, küçük not kağıtları ve bir sandık.

e) İçerik ve Süreç (grup oturumunun aşağıdaki aşamalarının her birinde kullanılan sorular, materyaller, etkinlikler ve prosedürler)

Grup liderleri üçüncü oturumu özetleyecek. Daha sonra, grup üyelerinden geçen hafta ev ödevlerini paylaşımları istenecek ve bu yanıtlar sınıfta tartışılacaktır. Ardından, aktivite başlayacaktır.

Etkinlik 1: Olumsuz Düşünceler Sandığı (70 dakika)

Grup üyelerinin çekingenlik, atılganlık ve saldırganlık kavramlarını öğrendikleri üçüncü oturumdan sonra, atılgan olmayan (çekingen veya saldırgan) davranış kalıpları olarak gösterdikleri birkaç deneyimi geri getirmeleri beklenecektir. Daha sonra, grup üyelerinden bu şekilde davranmadan önce nasıl düşündüklerinin ve hissettiklerinin yanı sıra durumu nasıl gördükleri üzerine düşünmesi beklenir. Buna ek olarak, grup üyelerinden kendilerini daha iyi hissettirecek işlevsel bir düşünce belirlemeleri beklenecektir. Bu noktada, grup liderinin, grup üyelerinin kendilerinden

ne beklendiğini anlamaları ve teşvik edilmeleri için kendini açması önemlidir. Örneğin: “Kalabalık bir yerde konuşmaktan korkuyordum. Yanlış bir şey yapacağım ve herkes bana gülecek diye düşündüm. Ürpertici hissettim. Ben de konuşmayı bıraktım. Ancak, herkesin hata yapabileceğini anladığımda ve bu bana güleceklerin beni değersiz yapacağı anlamına gelmiyor. ” Bundan sonra grup üyeleri verilen örnekle ilgili deneyimlerini belirtecek ve bunu boş bir sandığa attıklarını ve kapağını kapattıklarını hayal etmeleri istenecektir. Ardından, deneyimler ve işlevsel düşünceler hakkındaki düşüncelerini paylaşmaları beklenecektir. Etkinlik sonunda grup lideri oturumu özetleyecek ve bu soruları grup üyelerine soracaktır.
1) Eskiden sergilediğiniz bu davranışınızı diğer grup üyeleriyle paylaşmak size nasıl hissettirdi?
2) Başkalarının atılgan olmayan davranış kalıplarını dinlemek sizi nasıl etkiledi?
f) Grup oturumları için değerlendirme planı (davranışsal sonuçların ölçülmesi): Oturumların sonunda, grup üyelerinden Bireysel Değerlendirme Formu (IAF) yazmaları beklenecektir.
g) Ödev / Takip Faaliyetleri: Grup üyelerinden uygun olmayan davranış sergiledikleri koşulları, düşündüklerini ve bu davranışın kendilerine nasıl hissettirdiğini de dahil ederek listelemeleri ve bu duyguya 10'dan itibaren puan vermeleri beklenecektir. Ardından, oturum sırasında yaptıkları gibi daha işlevsel bir düşünme yolu yazacaklar. Daha sonra bu düşünceleri onlara nasıl hissettirdiğine göre 10 puan üzerinden değerlendirecekler.
5. OTURUM (Olumlu / olumsuz duygu ve düşünceleri ifade edebilme)
a) Oturumun amaç beyanı: Grup üyeleri, diğerlerinden olumlu veya olumsuz bir geri bildirim almayı öğreneceklerdir. Ayrıca, çekingen veya saldırgan olmaksızın kendilerini daha uygun bir şekilde ifade edebilmeleri beklenmektedir.
b) Oturumun Hedefleri: Her grup üyesi; • Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerinizi ifade edebilecek. • Olumlu / olumsuz geri bildirimleri kabul edip ve geri bildirim verebileceklerdir.
c) Gereken süre: Seans yaklaşık 90 dakika sürecektir.
d) Gerekli Malzemeler: Renkli kalem ve kağıtlar, küçük not kağıtları ve 13 kutu, IAF.

e) İçerik ve Süreç (grup oturumunun aşağıdaki aşamalarının her birinde kullanılan sorular, materyaller, etkinlikler ve prosedürler)
Grup liderleri dördüncü oturumu özetleyecek. Daha sonra, grup üyelerinden geçen hafta ev ödevlerini paylaşmaları istenecek ve bu ödevin onlara nasıl hissettirdiğini ve neler gerçekleştirdiklerini kısaca belirleyecektir. Gruba duyguların ifade edilmesine ilişkin kısa bir rehberlik ettikten sonra, grup etkinliği başlar.
<i>Etkinlik 1: Duygularını İfade Etme ve Geri Bildirim Verme Etkinliği (70 dakika)</i>
Üyelerden o ana kadar yapılan 4 oturum için geri bildirim verilmesi ve oturuma katılmaya başladığı andan itibaren hayatında nelerin değiştiği sorulur. Herkes oturumlar başladığından beri ve buna ek olarak zorunlu / gönüllü göçe tabi tutulduğundan beri içinde hissettiği duyguları istediği bir nesne veya canlıya benzetip sebeplerini açıklar. Tüm grup üyeleri bu işlem tamamlandıktan sonra, diğer grup üyelerinin paylaşımları ve benzetim kurdukları nesne / his ilişkisiyle ilgili paylaşım yapma hakkı verilir ve böylece tüm grup üyeleri duygularını ifade eder; geribildirim alır ve geribildirimde bulunur. Etkinlik sonunda:
1) Her grup üyesi olumlu / olumsuz geri bildirim almanın ve vermenin kendilerini nasıl hissettirdiği konusunda kendi fikirlerini verir.
2) Atılganlık becerileriyle verdikleri geri bildirimlerin birbiriyle ilişkisi ne olabilir? Açıklar.
Oturum, grup liderinin özetlenmesi ile sona erecektir.
f) Grup oturumları için değerlendirme planı (davranışsal sonuçların ölçülmesi): Oturumların sonunda, grup üyelerinden Bireysel Değerlendirme Formu (IAF) yazmaları beklenmektedir.
g) Ödev / Takip Faaliyetleri: Hafta boyunca alınan veya verilen tüm olumlu / olumsuz geribildirimleri, bu geri bildirimleri nasıl kullanacaklarını ve psikoeğitim grup amaçlarına ulaşmada kişisel gelişiminize etkisini düşünerek yazın.
6. OTURUM (Hayır Deme ve Kendini İfade Becerileri İlişkisi)
a) Oturumun amaç beyanı: Grup üyelerinin bir beceri olarak hayır demenin önemini öğrenmeleri beklenir. Önceki oturumlarda anlatılan kendini ifade etme becerisiyle hayır deme becerisi arasındaki etkileşim farkedilir ve böylece yaşamları üzerinde, geçmiş yaşamlarında olduğundan daha belirleyici bir etkiye sahip olabilirler.
b) Oturumun Hedefleri: Her grup üyesinin;

• hayır demenin önemini içselleştirmek ve başkalarının taleplerini istemedikleri zaman reddetmemenin onlara nasıl zarar verdiğini farketmesi beklenmektedir.
• yaşamları üzerinde daha belirleyici bir etkiye sahip olduğunu hissetmesi beklenmektedir.
• Hayır derken kendini ifade etmenin önemi konusunda farkındalık kazanması planlanmaktadır.
• farklı ses tonlarının farkında olur ve hayır deme becerisini geliştirmesi beklenmektedir.
c) Gereken süre: Seans yaklaşık 90 dakika sürecektir.
d) Gerekli Malzemeler: Kalem ve Kağıt, IAF
e) İçerik ve Süreç (grup oturumunun aşağıdaki aşamalarının her birinde kullanılan sorular, materyaller, etkinlikler ve prosedürler)
Grup lideri beşinci oturumu özetleyecek. Daha sonra, grup üyelerinden duygu ve düşüncelerini ifade ederek geri bildirim alma ve verme yeteneğine dayalı geçen hafta ev ödevi ve ödevleri paylaşımları istenecektir. Bu yanıtlar, grup üyelerinin amaçları dikkate alınarak sınıfta tartışılacaktır. Daha sonra, grup üyelerinden, kendisine en yakın olan grup üyesine oturumlar başladığından beri yaptığı paylaşımlar hakkında iyi geri bildirimde bulunmaları beklenir. Bunun sonrasında grup lideri hayır deme becerisinin ne olduğuyla ilgili üyelere bilgilendirme yapar ve etkinliklerin uygulanmasına geçilir.
<i>Etkinlik 1: Ses Tonunuzu kullanın (15 Dakika)</i>
Grup üyelerinin 2 üyeden oluşan gruplara ayrılması beklenecektir. Daha sonra, grup üyelerinden biri “evet” dediğinde, başka bir grup üyesinin aynı ses tonuyla hayır demesi gerekir. “Evet” diyen grup üyesi ses tonunu değiştirecek, diğeri de dengeyi korumaya çalışarak aynı ses tonunu benimsemeye çalışacaktır. Bu aktivite değişen ortaklarla 15 dakika sürecek.
<i>Etkinlik 2: Kağıt Top (40 Dakika)</i>
Öncelikle öğrencilere etkinliğin amacı anlatılır: Bu alıştırmanın önemi ve hayır diyebilmeyi öğrenmenin amacı lider tarafından gruba aktarılır. İlk olarak, bir lider kağıda 1-2 cümlelik bir istek yazar ve kağıt bir top haline getirilip başka bir üyeye atıldığı hayal edilir. Lider bir üyenin ismini söyler. Sırasıyla ismi söylenen herkes bir dileğini yazar ve başkasının ismini söyler. Kağıda yazılan dileklerini okumak için kağıt topu alan bir grup üyesi uygun bir dille HAYIR demeye çalışacaktır. Öğrencinin

bu çabası diğer arkadaşları tarafından alkışlanarak pekiştirilir. Daha sonra bu öğrenci kağıda bir istek yazarak başka bir grup üyesine gönderir ve aynı durum kendisi için tekrarlanır. Bu şekilde, öğrenciler hayır demek için kağıt top atmaya teşvik edilir. Son olarak, öğrenciler bir taleple karşılaştıklarında hissettiklerine odaklanacaklar ve hayır demeye çalışacaklar.
f) Grup oturumları için değerlendirme planı (davranışsal sonuçların ölçülmesi): Oturumların sonunda, grup üyelerinden Bireysel Değerlendirme Formu (IAF) yazmaları beklenecektir.
g) Ev Ödevi / Takip Faaliyetleri: Grup üyelerinden günlük yaşamlarında hayır deme becerisinin en az iki örneğini uygulamaları istenir. Bunun dışında hayır deme becerisiyle ilgili anısı olan bir üye varsa sonrası oturuma bunu getirebilir.
7. Oturum (Psikoeğitim Grubunun Sonlandırılması)
a) Oturumun amaç beyanı: Bu oturumun amacı atılganlık psikoeğitim programından elde ettikleri deneyimleri ve kazanımları ifade etmektir. Grup üyeleri daha sonra grubu olumlu duygularla terk etmeye teşvik edilir. Ek olarak, son oturumun amacı, grup üyelerinin davranışsal hedeflerine ne kadar ulaştıklarını anlamalarını sağlamak ve gruptan ne kazandıklarını düşünmelerini sağlamaktır.
b) Oturumun Hedefleri: Her grup üyesi;
• Süreç boyunca atılganlık denemelerini analiz edip, kişisel amaçları açısından değerlendirir.
• Psikoeğitim grubundan ne kazandıklarını ifade eder.
• Grubun sonuyla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.
c) Gereken süre: Seans yaklaşık 90 dakika sürecektir.
d) Gerekli Malzemeler: Kalem, IAF ve Coopersmith Öz Saygı Envanteri
e) İçerik ve Süreç (grup oturumunun aşağıdaki aşamalarının her birinde kullanılan sorular, materyaller, etkinlikler ve prosedürler)
Son seans, önceki haftanın özetiyle başlar. Ardından, grup lideri grup üyelerinden 6 oturum boyunca yaşadığı kendi deneyimlerini paylaşmalarını ister. Tüm üyeler, diğer insanların değişen davranışları ve denemeleri yoluyla tepkilerinin tepkileri dahil olmak üzere, bu süreçte seans içinde ve dışında yaşadıkları hakkında konuşurlar. Daha sonra grup lideri üyelere atılganlık becerileri denemeleri sırasında neler hissettiklerini ve psikoeğitim programı başladığından beri nelerin değiştiğini soracaktır. (25 dakika). Sonrasında grup lideri, grup üyelerine oturumların sonuyla

ilgili görüşlerini soracak ve beklentileri karşılama kapasitesi açısından oturumları değerlendirmesini isteyecektir. Her grup üyesi seansın sonu hakkında nasıl hissettiklerini ve ne düşündüklerini belirleyecek ve yaşamlarını ilerletecektir. (30 dakika). Son olarak grup lideri, grup üyelerinden Acar (2017) tarafından hazırlanan “kuyudan su çekme etkinliğini” hayal etmelerini bekleyecektir. Daha sonra, grup üyelerinden en az bir kazanımı çukurdan çekmeleri ve bu kazanımı veya becerileri kişisel amaçlarıyla ilişkilendirmeleri istenecektir. Her üyenin konuşmasından sonra, diğer grup üyeleri, ileri programlar ve yaşamlar için cesaretlendirmek için geribildirim olarak onu alkışlar. (30 dakika).
Grup üyeleri kazanımları ve amaçlarının gerçekleştirilmesi hakkında konuştuktan sonra, grup lideri genel olarak son oturumları ve tüm süreci özetler. (5 dakika).
f) Grup oturumları için değerlendirme planı (davranışsal sonuçların ölçümü): Hem Coopersmith Öz Saygı Envanteri hem de Bireysel Değerlendirme Formu (IAF) kullanılacaktır.
g) Ödev / Takip Faaliyetleri: Grup üyelerine, oturumların bitiminden 2 ay sonra tekrar takip edebilmek için bir oturum daha gerçekleştirileceği ifade edilir.
Not: 7. oturumun sonunda, psikoeğitim grup programının amacını değerlendirmek ve ön sonuçlarla karşılaştırmak için grup üyelerine Coopersmith Öz Saygı Envanteri uygulanacaktır. 2 ay sonra bir izleme oturumu yapılması planlanmaktadır.

Ek 2. Kişisel Bilgi formu

Adı Soyadı:

Cinsiyet:

Doğum Tarihi:

Eğitim Durumu: İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Eğitime Devam Etme Durumu:

EVET ()

HAYIR ()

Türkiye’de kaç yıldır bulunmaktasınız?

0-2 yıl ()

2-5 yıl ()

5-7 yıl ()

7-10 yıl ()

10+ yıl ()

Türkiye’de olmaktan mutluluk düzeyiniz nedir?

Çok memnunum ()

Memnunum ()

Kararsızım ()

Mutsuzum ()

Çok Mutsuzum ()

Ek 3. Bireysel Değerlendirme Formu

Katılımcının İsmi:

Tarih ve Oturum:

1-) Grup seansı boyunca tavırlarım, duygularım, inançlarım ve tepkilerim nasıldı?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2) Bir şeyler paylaşırken ve başkalarını dinlerken kendimi iyi hissettim.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3) Herhangi bir şey içimde güçlü tepkileri veya yoğun duyguları tetikledi mi?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4) Oturumdaki rolüm ve bir üye olarak gruba katılımım nasıldı?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5) Bu psikoeğitim programından daha fazla yararlanabilmek için gruba daha efektif ve farklı şekilde katılma planım var mı?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6) Psikoeğitim oturumu genel olarak sizin için nasıl geçti?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ek 4. Coopersmith Öz Saygı Envanteri

Evet Hayır

- | | | |
|--------------------------|--------------------------|--|
| ☐ | ☐ | 1. Hayatımda olanlardan genellikle rahatsızlık duymam. |
| ☐ | ☐ | 2. Sınıfın önünde konuşma yapmak bana oldukça güç gelir. |
| ☐ | ☐ | 3. Eğer gücüm yetse kendimle ilgili değiştirmek istediğim pek çok özelliğim var. |
| ☐ | ☐ | 4. Herhangi bir konuda fazla zorlanmadan karar verebilirim. |
| ☐ | ☐ | 5. İnsanlar benimle birlikteyken hoş ve neşeli vakit geçirirler. |
| ☐ | ☐ | 6. Evdeyken kolayca canım sıkılır, moralim bozulur. |
| ☐ | ☐ | 7. Yeni şeylere alışmam uzun zaman alır. |
| ☐ | ☐ | 8. Yaşıtlarımın arasında seviliyorum. |
| ☐ | ☐ | 9. Anne ve babam duygularımı genellikle dikkate alır. |
| ☐ | ☐ | 10. Güçlükler karşısında kolayca pes ederim. |
| ☐ | ☐ | 11. Anne ve babamın benden beklentisi çok fazla (aşırı derecede). |
| ☐ | ☐ | 12. Kendim olabilmek oldukça zor. |
| ☐ | ☐ | 13. Hayatımdaki her şey karmakarışık. |
| ☐ | ☐ | 14. Arkadaşlarım genellikle düşüncelerimi izlerler. |
| ☐ | ☐ | 15. Kendimi değersiz görüyorum. |
| ☐ | ☐ | 16. Pek çok kere evden ayrılmayı, kaçmayı istemişimdir. |
| ☐ | ☐ | 17. Okulda sıkça moralimin bozulduğunu, canımın sıkıldığını hissediyorum. |
| ☐ | ☐ | 18. Çoğu insan kadar güzel görünümlü biri değilim. |
| ☐ | ☐ | 19. Söyleyecek bir şeyim olduğunda, genellikle çekinmeden söylerim. |
| ☐ | ☐ | 20. Anne - babam beni anlıyor. |
| ☐ | ☐ | 21. İnsanların çoğu benden daha çok seviliyor. |
| ☐ | ☐ | 22. Anne ve babamın çoğu zaman beni sanki zorladıklarını hissediyorum. |
| ☐ | ☐ | 23. Okulda çoğu zaman cesaretim kırılıyor. |
| ☐ | ☐ | 24. Sık sık keşke başka birisi olsam diye arzularım. |

- ☐ ☐ 25. Kendimi güvenilir biri olarak görmüyorum. (Bana bel bağlanmaz)

**COOPERSMITH ÖZSAYGI ENVANTERİNİN ALT ÖLÇEKLERİ VE MADDE
NUMARALARI**

ÖLÇEKLER	SORU MADDELERİ	ALINABİLECEK MAKSİMUM HAM PUANLAR
Kısa Form	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25	25

COOPERSMITH ÖZSAYGI ENVANTERİNİN CEVAP ANAHTARI

MADDE NO	BEKLENEN CEVAPLAR
1	EVET
2	HAYIR
3	HAYIR
4	EVET
5	EVET
6	HAYIR
7	HAYIR
8	EVET
9	EVET
10	HAYIR
11	HAYIR
12	HAYIR
13	HAYIR
14	EVET
15	HAYIR
16	HAYIR
17	HAYIR

18	HAYIR
19	EVET
20	EVET
21	HAYIR
22	HAYIR
23	HAYIR
24	HAYIR
25	HAYIR



Ek 5. Bilgilendirilmiş Onay Formu

Programın Amacı: Mülteci/göçmen/sığınmacı statüsünde Türkiye’de bulunmakta olan 14-17 yaş aralığındaki grup üyelerine atılganlık becerileri kazandırmak, uyum süreçlerine olumlu katkı sağlamak ve benlik saygı düzeylerini arttırmak olarak ifade edilebilir.

Atılganlık, bireyin kendi haklarını korumak, duygularını ve düşüncelerini başkalarını görmezden gelmeden, haklarını inkar etmeden ifade etmek için geliştirilen kişilerarası ilişkiler biçimi olarak tanımlanabilir. Atılganlık kavramı, her bireyin haklara sahip olduğu fikrine dayanır. Atılganlık davranışının amacı, bir kişinin başkalarının haklarına zarar vermeden haklarını gösterebilmesidir.

Psikoeğitim Grupları, beceri geliştirmeyi amaçlayan ve ulaşılması amaçlanan eğitim içerikli bir tür psikoloji grubudur. Üyeler kendilerine sunulan bilgileri öğrenecek, sorunları önleyecek, başa çıkma becerilerini geliştireceklerdir. Psikoeğitim gruplarında üyeler kendilerini geliştirme ve diğer insanlarla nasıl etkileşime girdiklerini öğrenme fırsatına sahip olabilir.

Programın süresi ve yeri: Her grup oturumu 90 dakikadır ve psikoeğitim süreci 7 oturumdan oluşur. 3-4 hafta boyunca pazartesi ve perşembe günleri olmak üzere haftada iki oturum yapılacaktır.

Oturumların Başangıcı :3 Mayıs 2021- 6 Mayıs 2021 / 13.00-14.30

Oturumlar bitişi: 24 Mayıs 2021 / 13.00-14.30

İzleme Oturumu Tarihi: 09 Ağustos 2021 Pazartesi / 13.00-14.30

Programda yapılacak müdahaleler:

Grup oturumlarını daha verimli hale getirmek için tüm üyelerin gönüllülük, gizlilik, dakiklik gibi uyulması gereken belirli kuralları vardır ve bu kurallar ilk oturumda size hatırlatılacaktır. Grup uygulamaları kısa bilgiler, interaktif alıştırmalar ve aktivitelerden oluşur. Bu nedenle bu program bilişsel davranışçı kuramın uygulama methodlarına uygun dayalı olarak hazırlanmıştır. Ayrıca, grup oturumlarında kişilerarası öğrenme ve kültürel farklılıklara duyarlılık önemlidir. Bu nedenle sosyal öğrenme ve çok kültürlü danışmanlık teorilerinden yararlanılır. Ödevler, bazı seanslardan sonra verilmesi planlanmaktadır.

Böylece seanslardan öğrendiklerinizi gerçek hayata aktarabilirsiniz. İlk oturumdan önce ve son oturumda Coopersmith Öz Saygı Envanteri doldurmanız istenecektir. Bunları samimiyetle tamamlamak, kişisel gelişiminizi değerlendirmek ve programın etkinliğini değerlendirmek açısından önemlidir.

Sorumlu kişi / kişiler: Bu psikoeğitim grubunda Psikolojik Danışman Ömer Faruk Kınas ve Psikolog ve Büşra ... yer alacaktır.

Programda öngörülen risk/ riskler: Uygulama sürecinde bireysel görüşmelere ihtiyaç duyarsanız, grup lideriniz sizi size yardımcı olacak bir danışmana yönlendirecektir.

Lütfen aşağıdaki kuralları okuyun. Onayınızın başındaki kutuyu işaretleyin ve metnin altına rızanızı imzalayın.

☐ Oturumlar 90 dakika ile sınırlıdır. Sizi ve diğer insanları bekletmemek için görüşmelerin zamanında başlaması ve bitmesi önemlidir. Bu psikoeğitim programları grubu 3-4 hafta sürecektir.

☐ Seanslara gelemeyecekseniz grup liderini 24 saat önceden bilgilendirmeniz önemlidir.

☐ Programın verimli geçmesi için seanslar sırasında cep telefonları kapalı tutulmalıdır.

☐ Tüm tutulan kayıtların ve raporların gizliliği grup lideri tarafından taahhüt edilir. Kayıtların ve raporların gizliliği ancak aşağıdaki koşullarda ihlal edilebilir:

- Kişinin kendisi veya vasisi izin verirse
- Kişinin intihar riski yüksekse,
- Kişi çocuksa ve istismara uğramışsa,
- Bir kişi bir çocuğu istismar ediyorsa,
- Mahkeme veya yasal makamlar bilgi talep ediyorsa.

☐ Gizliliğin açıklanması gereken durumlarda, özel bilgiler sadece gerekli mercilerle ve gerekli kısıtlamalarla paylaşılacaktır.

Aşağıda, ebeveynleriniz / velileriniz gibi bu formu imzalamanız istenir ve eğer isterseniz size bunun bir kopyası verilebilir.

Grup Üyesi İmzası _____

Tarih: _____

Ebeveyn İmzası _____

Tarih: _____

Ebeveyn İmzası _____

Tarih: _____

Oturumlardan Sorumlu Kişinin İmzası _____

Tarih: _____



Ek 6. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 31/05/2021
Toplantı Sayısı : 10
Karar Sayısı : 205

206- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ömer Faruk Kınas**'ın "Savaş ve Göç Mağduru Mülteci/Göçmen Ergenlerde Atılganlık Psiko eğitim Programının Benlik Saygısına Etkisi" başlıklı tezi ile ilgili "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ömer Faruk Kınas**'ın "Savaş ve Göç Mağduru Mülteci/Göçmen Ergenlerde Atılganlık Psiko eğitim Programının Benlik Saygısına Etkisi" başlıklı tezi ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Ek 7. Göç İdaresi Araştırma İzni



T.C.
İÇİŞLERİ BAKANLIĞI
Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı



Sayı :E-62103649-000-12096
Konu :Ömer Faruk KINAS'ın Uygulama İzni Hk.

18.03.2021

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

İlgi : 11.03.2021 tarihli ve 98761816-302.08.01-E.64424 sayılı yazınız.

İlgi yazı ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Psikolojisi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ömer Faruk KINAS'ın Doç.Dr.Tülin ŞENER danışmanlığında yürüttüğü "Savaş ve Göç Mağduru Mülteci/Göçmen Ergenlerde Atılacak Psikoeğitim Programının Benlik Saygısına Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında göçmen/mülteci bireylerle çalışma yapmak istediği bildirilerek Genel Müdürlüğümüz izni talep edilmiştir.

Söz konusu çalışma Uyum ve İletişim Dairesi Başkanlığımıza bağlı Psikososyal Destek Çalışma Grubu tarafından incelenmiş olup, 6458 sayılı "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu" 94 üncü maddesi ile 2014/6883 karar sayılı Geçici Koruma Yönetmeliği 51 inci maddesinde belirtilen gizlilik ilkelerine gerekli hassasiyetin gösterilmesi; çalışmaya konu kişilerden ve/veya aile üyelerinden yapılacak araştırmanın hiçbir aşamasında ad, soyad, telefon, e-posta adresi, ikametgâh adresi ile din, mezhep, etnik gruba mensubiyet gibi hassas bilgilerin istenmemesi, konunun hassasiyeti göz önünde bulundurularak kişilerin rızalarının alınması ve travma mağduru kişilere, mülakat esnasında oluşabilecek acil durumlar göz önünde bulundurularak uzman kişilerce mülakat gerçekleştirilmesi, gönderilen sorular dışında soru sorulmaması; ses/video kaydı alınmaması ve Covid-19 Pandemisi kapsamında Sağlık Bakanlığının önerilerine uygun hareket edilmesi kaydı ile uygun bulunmuş olup, çalışma sonuçlarının Genel Müdürlüğümüzle de paylaşılması hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet Sinan YILDIZ
Bakan a.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: GWRqeT-1E1L1D-bN0D19-1WxeQp-7nF6j7ms Doğrulama Linki: <https://www.turkiye.gov.tr/icerisleri/ceby>

BENZERLİK BİLDİRİMİ:

“Mülteci/Göçmen Ergenlerde Atılganlık Psikoeğitim Programının Benlik Saygısına Etkisi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 29.06.2021
Gönderim Numarası	: 1613868792
Sayfa Sayısı	: 58
Sözcük Sayısı	: 15,735
Karakter Sayısı	: 114,611
Benzerlik Oranı	: %10
Savunma Tarihi	: 12.07.2021

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Ömer Faruk KINAS

Tarih: 29.06.2021

İmza:

ÖZGEÇMİŞ:

Kişisel Bilgiler:

Adı ve Soyadı: Ömer Faruk KINAS

Doğum Tarihi:

E-Posta Adresi:

İş Deneyimi:

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Psikolojik Danışman (Rehber Öğretmen)	Sınav Koleji	2019-2020

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Eğitim Bilimleri/Eğitim Psikolojisi	Ankara Üniversitesi	2019-2021
Lisans	Eğitim Bilimleri/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Ted Üniversitesi	2014-2019