

ORTAOKUL

PSİKOSOSYAL DESTEK

# DEPREM

PSİKOEĞİTİM PROGRAMI



Özel Eğitim ve  
Rehberlik Hizmetleri  
Genel Müdürlüğü



german  
cooperation

Partnerin  
KfW

unicef 





---

PSIKOSOSYAL DESTEK

---

**DEPREM**

---

PSIKOEĞİTİM PROGRAMI

---

## DEPREM

**1. Baskı:** Ankara, 2021

**ISBN:** 978-975-11-5903-8

**Genel Yayın No:** 7785

**Yardımcı Kaynak Dizi Yayın No:** 1784

**Yayın Yönetmeni:** Mehmet Nezir GÜL

**Editör:** Dr. Murat AĞAR • Ebubekir AYDIN

**Yazarlar:** Doç. Dr. Haktan DEMİRCİOĞLU • Doç. Dr. Selen DEMİRTAŞ ZORBAZ

**Yayına Hazırlayanlar:** Uzm. Psk. Dan. İsmail YILDIRIM • Uzm. Psk. Dan. Yalçın ÇINAR  
Murat TANRIKOLOĞLU • Serap ERDEĞER

**Tashih:** Erdoğan MURATOĞLU

**Baskı:**

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Gazi Mesleki Eğitim Merkezi Matbaası

Adres: Emniyet Mahallesi, Abant 1 Caddesi, No:12, Yenimahalle/ANKARA

Tel:0312 212 62 18

Bu yayın Millî Eğitim Bakanlığı tarafından UNICEF'in finansal desteği ile hazırlanmıştır. Yayında beyan edilen görüşler kişilerin kendi sorumluluğundadır ve hiçbir şekilde Millî Eğitim Bakanlığı ve UNICEF'in görüş ve politikalarını yansıtmamaktadır.

# İÇİNDEKİLER

Doğal Afet Travması Olarak Deprem .....	4
Depremın Psikolojik Etkileri .....	5
İyileşmeye Yardımcı Konu Başlıkları .....	7
Deprem Sonrası Müdahale Yaklaşımları .....	7
Psikoeğitim Uygulamalarında Uygulayıcının Önemi .....	11
Psikoeğitim Programı Amacı .....	11
Programın Uygulanması .....	12
Etkinlikler Uygulanırken Dikkat Edilecek Hususlar .....	12
Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrenciler İçin Ek Bilgi Ve Uyarılar .....	13
Programın Değerlendirilmesi .....	13
Modül 1-Duyguların İfadesi.....	17
Modül 2-Duygularla Baş Etme 1.....	23
Modül 3-Duygularla Baş Etme 2.....	28
Modül 4-Güvenlik .....	34
Modül 5-Umut Aşılama .....	37
Modül 6-Benlik Saygısı.....	41
Modül 7-Sosyal İlişkiler .....	45
Modül 8-Yardım Arama Becerileri .....	49
Psikoeğitim Programı Genel Değerlendirme Formu .....	51
Kaynaklar.....	52

## DOĞAL AFET TRAVMASI OLARAK DEPREM

Dünya, genel anlamda insanlar için kendilerini güvende hissettikleri ve üzerinde yaşarken güvenirliliğini sorgulamadıkları bir yerdir. Ancak, bazı durumlar bireyin kendi ya da başkalarının fiziksel ya da ruhsal bütünlüğüne engel olabilmektedir. Bu durumlar, bireyin kendi ya da başkalarının fiziksel ya da ruhsal bütünlüğüne karşı tehdit algılaması olarak ifade edilen travmatik yaşantılardır (APA, 2000). Ruh sağlığı alanında travma yaşantıları ve bu yaşantıların psikolojik etkileri sıklıkla çalışılan ve önem verilen konulardan biridir. Depremlerin, savaşların, kazaların ve çeşitli doğal felaketlerin insanlar üzerinde kısa ve uzun vadeli ciddi etkilerinin olduğu görülmektedir. İnsanların yaşadıkları bu travmatik olaylara verdikleri tepkileri belirlemek, bu tepkilerle ilgili değişkenler konusunda farkındalığa sahip olmak yaşanan travmatik olaylara hazırlıklı olmak ve bunlara etkin müdahale programları geliştirebilmek açısından büyük önem arz etmektedir (Tanhan & Kardeş, 2014).

Travmatik olaylar insan eliyle gerçekleşenler ve doğal yollarla gerçekleşenler olmak üzere iki başlıkta incelenebilir. Deprem, sel, kasırga, yanardağ patlamaları doğal yollarla; savaşlar, kitle katliamları, taciz-tecavüz olayları, kazalar, işkence, terör olayları insan eliyle gerçekleşen travma yaşantıdır. Travma yaşantıları içinde depremler ayrı bir yere sahiptir. Depremler ansızın meydana gelmeleri, öngörülmezliği, yol açtıkları yıkım, ölüm ve yaralanmalar gibi pek çok sorun alanını ortaya çıkarır. Bunların yanında artçı sarsıntılar nedeniyle kronik etkiler de yaratabilmeleri nedeniyle depremler diğer afetlerden farklılaşmaktadır (Sabuncuoğlu ve ark., 2003). Depremler en fazla ölüme yol açan doğal afetlerdendir ve ülkemiz topraklarının % 92'si, nüfusunun % 95'i, endüstriyel yatırımlarının % 75'i deprem kuşağı üzerindedir (Yavuz 2004'den akt. Dizer, 2008).

Afete maruz kalan bireylerin tepkileri farklılık göstermektedir. Bu tepkisel farklılaşmalar şu dört başlık üzerinden değerlendirilebilir (Hacıoğlu ve ark. 2002);

**1. Psikolojik şok dönemi:** İlk yirmi dört saat veya daha uzun sürebilmektedir. Bu dönemde oluşabilecek travmatik tepkiler ise şu şekilde sıralanabilir: a. Ani fizyolojik uyarılma, aşırı hassasiyet ve kısıtlanma hissi, b. Mantıklı düşünememe ve karar verememe sorunları, c. Hafızada tutma ve dikkati yoğunlaştırma sorunları, d. Görünen her durumun gerçek dışı görünmesi (dissosiyasyon), e. Duyguların taşlaşması (küntleşme) ve kısa süreli şok durumu yaşanmasıdır.

**2. Tepki dönemi:** İki ile altı gün sonrasında görülmeye başlamaktadır. Bu dönemde oluşabilecek travmatik tepkiler ise şu şekilde sıralanabilir: a. Duygusal karmaşalar: Kaygı, öfke, sinirlilik, suçlama, güvensizlik, yalnız kalma korkusu duygularıdır. b. Bedensel tepkiler: Titreme, bulantı, kardiyak sorunları (çarpıntı vs.) ve yerinde duramamak temel tepkilerdir.

**3. Zihinsel işleme ve olanları düşünme dönemi:** Yaklaşık bir haftanın sonunda bu dönem başlamaktadır. Bu dönemde oluşabilecek travmatik tepkiler ise şu şekilde sıralanabilir: a. Afettede olayla ilgili konuşmak istemez. b. Kaybedilenler için yas tutulmaya başlanır. c. Üzüntü ve özlem gibi güçlü duygular yoğun olarak yaşanabilir. d. Hafıza ve odaklanma sorunları oluşabilir. e. Kişiler arası ilişkilerde öfke hali ve çatışmalar yoğun olarak yaşanabilmektedir.

**4. İyileşme ve yeniden uyum dönemi:** Afet durumu üzerinden fazlaca zaman geçmiştir ve artık yaşama uyum sağlama dönemi başlamaktadır. Bu dönemde oluşabilecek davranışsal tepkiler ise şu şekilde sıralanabilir: a. Direnç gösterme yavaşlar ve yaşama uyum gösterme davranışları görülür. b. Duygusal iyi hissetme yaşanır ve gelecek planları kurulmaya başlanılır. c. Yaşanılan afet anıların bir parçası olur ve zihni ilk zamanlar gibi yoğun olarak meşgul etmez.

## DEPREMİN PSİKOLOJİK ETKİLERİ

Her travmatik olayda olduğu gibi bireylerin olaylara verdiği tepkiler ve etkilenme düzeyleri arasında farklılıklar olabilmektedir. Dolayısıyla deprem sonrası verilen tepkiler ve dereceleri yorumlanırken bireysel farklılıklar da göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı zamanda bireylerin tepkilerinin yoğunluğunu belirleyen birçok etmen bulunmaktadır. Örneğin; Erden, Erden ve arkadaşlarına (2012) göre afet sonrası verilen tepkilerin derecesini etkileyen değişkenler; tanık olunan olayın derecesi, hazırlıksız olmak, başa çıkma tarzı, ego gücü, önceki kaynaklar ve tutarlı kullanımları, afetle karşı karşıya gelme ölçütleri, önceki travmatik yaşantıları, sosyal destek derecesi, afet sonrası ortaya çıkan fizyolojik sorunların niteliği ve süresi, çocuğun yaşı ve cinsiyeti, anne babalarının etkilenme düzeyidir.

Doğal afet yaşayan bireylerle yapılan çalışmalar (Carroll, Balogh, Morbey ve Araoz, 2010) deprem sonrası hemen hemen hepsinin kaygı ve stres yaşadıklarını ortaya koymakta ve büyük çoğunluğunun da depresyon, panik atak, geriye dönüşler, uyku problemleri, motivasyon kaybı ve takıntılı davranışlara sahip olduğunu göstermektedir.

Depremden sonra oluşan travma sonrası stres bozukluğu belirtilerini yaş, cinsiyet ve yaygınlık oranları açısından incelemek ve karşılaştırmak amacıyla Bulut (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 243 öğrenciye depremden 11 ay sonra Çocuklar için Travma Sonrası Stres Tepkileri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin % 90'ının Travma Sonrası Stress Bozukluğu (TSSB) belirtileri gösterdiği; 4 ve 5. sınıfların % 77'sinin, 6,7, ve 8. sınıfların % 66'sinin ve toplam olarak bakıldığında da gurubun % 72'sinin TSSB tanısı kriterlerini karşıladıkları görülmüştür. Cinsiyetlere bağlı olarak kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı fakat ilk kademedeki öğrencilerin ikinci kademedeki öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha çok stres tepkisine sahip olduğu bulunmuştur. *Bu açıdan bakıldığında deprem sonrası etkilenme düzeyinin yaş dilimi küçüldükçe yükseldiği düşünülebilir.*

Depremi direkt olarak yaşayan ve okulları yıkılan çocuklarda görülen travma sonrası stres tepkilerinin boylamsal olarak incelendiği araştırmada öğrencilerin travma sonrası stres tepkileri üç yıl boyunca değerlendirilmiş, TSSB'nin yıllara göre yaygınlık oranı % 68, % 48 ve % 39 olarak bulunmuştur (Bulut, 2010). Bu bulgu üzerinden söz konusu stres tepkilerinin yıllar içerisinde gerilediği ancak tam olarak ortadan kalkmadığı belirtilebilir.

2012 yılında Van depremini yaşayan ortaöğretim öğrencilerinin travmadan etkilenme ve umutsuzluk düzeylerinin incelendiği ve 325 çocuğun katıldığı araştırma sonucunda katılımcıların travmadan etkilenme düzeyleri ile umutsuzluk düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tanhan & Kardaş, 2014). *Bu sonuç üzerinden, çocukların depremden etkilenme düzeyleri arttıkça umutsuzluklarının da arttığı söylenebilir.*

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde deprem yaşamış çocukların sonrasında bazı semptomlar gösterebileceği söylenebilir. Söz konusu semptomlar genel olarak şu şekilde sıralanabilir;

- Kontrol duygusunun kaybı.
- Güvende olmama hissi.
- Depremi tekrarlanacağına dair bir takım kaygı ve korkular.
- Göçük altında kalmaktan korkma.

- Binalara girmekten korkma, yüksek katlı binalardan uzak durma.
- Özellikle okul öncesi çocuklarında suçluluk hissi (kendi yüzünden meydana geldiğini düşünme).
- Stres yaşama.
- Uyku problemleri.
- Deprem ile ilgili tekrarlayan oyunlar.
- Geleceğe ilişkin hedef belirleyememe.
- Eskiden ilgisi olan etkinliklere karşı ilgi kaybı.
- Motivasyon azlığı.
- Sosyal izolasyon.

Bununla birlikte gösterilen semptomlarda ya da gösteriliş şeklinde yaşlara göre farklılıklar olabilmektedir. Semptomların gösteriminde yaş farklılıklarının kesin çizgilerle ayrılmadığı, yalnızca sıklıkla karşılaşılan tepkilere göre bir ayırım yapıldığı unutulmamalıdır. Yaşlara göre deprem sonrası görülebilecek tepkiler Tablo 1.'de verilmiştir (Erdur- Baker ve Serim-Yıldız, 2014; Zara, 2011).

Tablo 1. Yaşlara göre deprem sonrası verilebilecek tepkiler

Alan	Okul Öncesi	İlkokul	Ortaokul	Lise
Duygusal	Öfke, Kaygı, Korku, Üzüntü, Kendini Suçlama	Öfke, Kaygı, Korku, Üzüntü,	Öfke, Kaygı, Korku, Üzüntü, Gelecek Kaygısı, Umutsuzluk	Öfke, Kaygı, Korku, Üzüntü, Gelecek Kaygısı, Umutsuzluk
Bilişsel	Odaklanamama, Çarpıtmalar	Odaklanamama, Çarpıtmalar	Odaklanamama, Çarpıtmalar, Beden Algısında Bozulmalar	Karar Verememe, Odaklanamama, Çarpıtmalar, Beden Algısında Bozulmalar
Fiziksel	Yorgunluk, Mide Bulantısı, Baş Ağrıları, Alt İslatma, Konuşma Bozuklukları, Kilo Değişimleri	Yorgunluk, Mide Bulantısı, Baş Ağrıları, Alt İslatma, Konuşma Bozuklukları, Kilo Değişimleri	Uyku ve Beslenme Düzeninde Bozukluklar, Kilo Değişimleri	Uyku ve Beslenme Düzeninde Bozukluklar, Kilo Değişimleri
Davranışsal	Aşırı Hareketlilik, İçine Kapanma, Saldırgan Davranışlar, İlgisizlik, Deprem İle İlgili Tekrarlayan Oyunlar	Ani İrkilme, İçine Kapanma, Saldırgan Davranışlar, İlgisizlik	Ani İrkilme, İçine Kapanma, İlişkilerde Çatışma Yaşama, İlgisizlik	Madde Kullanımı Gibi Riskli Davranışlar, Ani İrkilme, İlişkilerde Çatışma Yaşama, İlgisizlik



Yukarıda da belirtildiği gibi sıralanan semptomlar incelenirken bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalı ve çocuğun sahip olduğu bireysel özelliklere ve yaşanan depremin etkilerine göre söz konusu semptomların çocuktan çocuğa değişebileceği akılda tutulmalıdır. Bununla birlikte çocukları yalnızca depremin kendisi değil, deprem sonrası hayatlarında olan değişiklikler de etkileyebilmektedir. Bireyler deprem kaynaklı can ve maddi kayıplar ile baş etmeye çalışırken buldukları çevreden ayrılmaları ve yeni bir ortama alışmaya çalışmaları ayrı sorunlar doğurabilmektedir. Çocukların da bu süreçte aileleriyle beraber farklı bölgelere göç edecek olmaları nedeniyle yalnızca deprem bölgesindeki psikolojik danışman/rehber öğretmenlerinin değil tüm psikolojik danışman/rehber öğretmenlerinin deprem sonrası psikososyal müdahale hizmetlerini sunabilecek becerilere sahip olmaları önemlidir. Dolayısıyla çeşitli psikososyal müdahale hizmetlerinin geliştirilmesi ve afetlere maruz kalan çocuklara uygulanması elzemdir.

## İYİLEŞMEYE YARDIMCI KONU BAŞLIKLARI

- Süreci anlamlandırma (Ne oldu? Bundan sonra neler olabilir? Neleri bilmem gerekli?).
- Yardım isteme becerisi (Yaşadıkların anlamlandırılması öncesi, sırası ve sonrasında yardım iste-yebilme).
- Sosyal destek alma becerileri (Fark etme, isteme, sürdürme).
- Duyguları fark edebilme, kontrol edebilme becerileri.
- Benlik imgesi, algısı ve saygısı (Ne kadar değerliyim? Ne kadar faydalıyım? Yapabildikleri ve ba-şarmaya yakın olmadıklarını fark etme).
- Suçluluk duygusu (Zarar verme potansiyeline sahip olduğuna yönelik duyulan inancın elenmesi).
- Adil dünya inancı (Sarsılmış inancın gözden geçirilmesi, yapılandırılması).
- Güven.
- İrasyonel düşünceler (Gerçekçi olmayan düşüncelerin doğru olanlarla yer değiştirmesi).
- Savunma mekanizmalarının verebileceği potansiyel zarar (İnkar/yadsıma, yön değiştirme, mantı-ğa büründürme, yansıtma, karşıt tepki geliştirme vb.).
- Geleceğe yönelik beklentiler ve umut.

## DEPREM SONRASI MÜDAHALE YAKLAŞIMLARI

İyileşme sürecinin yapılandırılabilmesi için bireysel bağlamda şu unsurların gözetilmesinin önemli olduğu belirtilmiştir (Işık ve Akder, 2013);

- Psikobiyolojik belirtiler çerçevesinde stresi dengelemek ve uyku bozuklukları ve aşırı olumsuz duyguları tespit etmek,
- Travmatik hafıza çerçevesinde istemsiz anıları tekrarlayan uyarıları tespit etmek, travmatik an

ile aşırı bütünleşmiş duygu durumunu ayırmak ve kaygı denetimine sahip olmak,

- Kaçınma davranışları çerçevesinde uyumsuz davranışlar için iç görü kazanmak, öz güveni artırmak,
- Çarpık inançlar ve bilişler çerçevesinde benlik algısına zarar veren bilişleri yok etmek, travmatik olayın bir yaşam deneyimi olarak ego içinde yer almasına destek olmak, dünya ile çarpık görüşlerin düzeltilmesini sağlamak,
- Bağlanma ve ilişki problemleri çerçevesinde işlevsel ilişki yetisi kazandırma, insanlara yabancılaşma ve yalıtılmışlık gibi olumsuz durumları ortadan kaldırma.

Doğal afet travmaları arasında yer alan deprem sonrası bireylere çeşitli psikolojik müdahalelerde bulunulması onların ilerideki hayat kalitelerini büyük ölçüde etkileyebilecektir. Eğer çocuklar bu dönemde travmalarıyla baş etmek için yardım almazlarsa bu durumlar ileride travma sonrası bozukluklara yol açabilmektedir (Newman, 1976). Örneğin; Doğal afet sonrası bireylere sağlanan psikolojik danışma desteğinin 12 ay içinde bireylerin ayakta tedavi görme oranlarını düşürdüğü ancak hastaneye yatma oranlarında bir değişikliğe yol açmadığı görülmüştür (Apel ve Coenen, 2021). Psikolojik danışma hizmetlerinin yanı sıra doğal afet travmalarında yukarıda da belirtildiği psikososyal müdahalelerin de önemi büyüktür. Bununla birlikte doğal afet sonrası yapılacak psikososyal müdahaleler ile ilgili de bazı yanlış inançlar bulunmaktadır. Bunlar (INEE, 2018):

1. **Kriz sonrası herkes travmatize olur:** Yukarıda da açıklandığı gibi herhangi bir doğal afete maruz kalan çocukların hepsinin afetten eşit düzeyde etkilendiği varsayılmaz. Etkilenmede de bireysel farklılıklar mevcuttur. Her çocuğun daha önceden sahip olduğu baş etme becerileri ve psikolojik sağlık düzeyleri farklılaşabilmektedir. Bazı çocukların sadece fiziksel ihtiyaçlarının giderilmesine ihtiyaçları olurken bazı çocuklar daha uzun dönemli müdahalelere ihtiyaç duyabilirler.
2. **Sadece ruh sağlığı uzmanları psikososyal müdahale ve sosyal duygusal öğrenme müdahaleleri yapabilir:** Çocukların hayatında aile, öğretmen, akranlar gibi onları etkileyen birçok kişi bulunmaktadır ve travma sonrası tüm bu sistemlerin desteğinin alınması önemlidir. Aynı zamanda okullar toplumdaki en stabil kurumlardan biridir ve öğretmenler toplum içerisinde etkisi ve saygınlıkları olan bir meslek grubudur. Bu nedenle doğal afetler sonrası yapılacak müdahalelerde öğretmenlerin iyi hazırlanması çok önemlidir (Prewitt-Diaz, 2018; syf. 75). Dolayısıyla afet sonrası sunulacak psikososyal müdahalelerde yalnızca psikolojik danışmanın/rehber öğretmenin değil, okul içindeki tüm paydaşların ve ailelerin iş birliği gerekmektedir.
3. **Doğal iyileşme uygulamalarının hepsi çok tehlikelidir:** Etkilenme düzeyinde bireysel farklılıklar olduğu gibi travma sonrası iyileşme süreci de her çocuk için farklı olabilmektedir. Profesyonel desteklerin yanı sıra çocukların kültürlerine uygun olarak dua etmek, manevi olarak kendilerini iyi hissedecekleri şeyleri yapmak, temizlenme ritüelleri gibi birçok ritüel onların iyileşmelerine katkı sağlayabilmektedir.

Yukarıda sayılan yanlış inançların düzeltilmesi hem sunulan hizmetlerin kalitesini artırabilecek hem de bu hizmetlerden yararlanan bireylerin daha etkili bir şekilde katılımını sağlayacaktır.

Psikososyal müdahale programlarının nelere odaklanması gerektiği ve nasıl bir yapıda olması gerektiği ile ilgili literatürde çeşitli araştırmalar mevcuttur. Örneğin; Cahill, Shlezinger, Romei ve Dadvand (2020) göre doğal afetler sonrası iyileşme sürecinde sanat temelli programların etkisi bulunmaktadır. Dolayısıyla oluşturulacak müdahalelerde sanat temelli etkinliklerin ve yaşantısal uygulamaların olması

önemli görünmektedir. Literatüre bakıldığında doğal afet travmaları sonrası çocuklara uygulanan “Umutun Yolculuğu” (Journey of Hope) Programı göze çarpmaktadır. Etkililiği birçok araştırma ile kanıtlanmış ve farklı ülkelere ve farklı dillere çevrilen (Dayal De Prewitt ve Richards, 2019; Powell ve Thompson, 2014) bu programın temel amacı çocukların travma sonrası yaşadıkları duyguları normalleştirebilmesi ve olumlu baş etme stratejileri geliştirmelerini destekleyerek çocukların psikolojik sağlamlığını arttırmaktır.

Deprem, doğası gereği tahmin edilemeyen bir olaydır. Planlanmamış olaylarla baş etmek için de beş temel becerinin kazandırılması gerekmektedir. Bunlar; meraklılık, tutarlılık, esneklik, iyimserlik ve risk alma becerileridir (Mitchell, Levin ve Krumboltz, 1999). Her ne kadar bu beceriler sıklıkla kariyerle ilgili planlanmamış olaylarla baş etmede kullanılsa da söz konusu becerilerin akademik başarı ve psikolojik iyi oluş üzerinde de etkili olduğu bilinmektedir (Valickas, Raišiene ve Rapuano, 2019). Dolayısıyla bireylere doğal afet öncesi ve sonrası söz konusu becerilerin kazandırılmasına odaklanırsa bireyler planlanmamış bu yaşam olaylarıyla çok daha hızlı ve etkili bir şekilde baş edebileceklerdir. Deprem sonrası da yapılacak bu müdahale çalışmalarında söz konusu beceriler üzerinde durulması önemli görünmektedir.

Psikolojik danışman/rehber öğretmenlerinin uygulayacağı psikososyal müdahalelerin yanı sıra okul içindeki diğer paydaşların da iş birliği içerisinde hareket ederek ve öğrencilerin travma sonrası eğitim hayatına etkili bir şekilde devam etmelerini sağlamaya çalışmaları gerekmektedir. Cahill, Shlezinger, Romei ve Dadvand (2020) göre afet sonrası okul içinde psikolojik danışman/rehber öğretmenlerinin ve öğretmenlerin yapabilecekleri şunlardır;

- Normal sınıf rutinleri oluşturmak ve sürdürmek.
- Öğrenciler ve diğer personel arasında olumlu ilişkiler oluşturmak.
- Sakin kalmak ve iyimserliği korumak.
- Tehlikenin şu an için geçtiğine ve gerekli tedbirlerin alındığına ilişkin net mesaj vermek.
- Öğretmenler, öğrenciler ve kendileri için öz bakım ve destek arama becerilerini kullanmak.
- Öğrencilerin durulması ve odaklanmalarına yardımcı olmak amacıyla travma bilgilendirici uygulamaları kullanmak.
- Ne olduğuna ilişkin konuşmak, yazmak ya da çizmek için yapılandırılmış ama sınırlı fırsatlar sağlamak.
- Öğrencilerin, bireylerin ve toplumun birbirlerine yardım etmek için sahip oldukları güçlü yönlerine odaklanmalarını sağlamak.
- Travmatik olayla baş etmeye yardımcı olmak için kullanılacak olumlu baş etme stratejileri hakkında bilgi paylaşmak.
- Bilinçli farkındalık, gevşeme egzersizleri, sanat ve rekabetçi olmayan oyun ve sporlar yoluyla kendini sakinleştirme tekniklerine, duygu ifade etme ve duygu düzenleme becerilerine odaklanmak üzere zaman ve yer sağlamak.

- Müzik ve oyun kullanarak sadece eğlenmek ya da öğrencilerin kendilerini iyi hissetmeleri amacıyla çeşitli etkinlikler gerçekleştirmek.
- Alarm, sıcak ve rüzgârlı hava, sis veya duman gibi stresi tetikleyecek durumlardan uzak durmak ve neler olduğuna ilişkin öğrencileri bilgilendirmek.
- Olumlu geribildirim, çabaların takdir edilmesi gibi olumlu disiplin stratejileri kullanmak.
- Uzun süreli öğrenme görevlerini desteklemek.
- Yüksek düzeyde odaklanma gerektiren görevler sırasında molalar planlamak.
- Değişen durum ve rutinlere ilişkin öğrencilere hatırlatmalarda bulunmak.
- Travma semptomları veya davranışsal değişiklikler gösteren öğrencileri izlemek ve gerekirse sevk etmek.

## PSİKOEĞİTİM UYGULAMALARINDA UYGULAYICININ ÖNEMİ

Çocuklara travmatik olayların neden olduğu stresle nasıl başa çıkılacağı konusunda yardım yöntemlerinin öğretilmesinin ileride gelişebilecek sorunların ortaya çıkmasını engellediği bilinen bir gerçektir. Uygulayıcılar travmatik olaylarla ilgili normal tepkiler hakkında öğrencileri bilgilendirerek süreci anlamlandırmalarına yardımcı olmaları ve travmatik olaylar sırasında okul/sınıf içi uygulamalarla ilgili öğrencileri hazırlamaları; yaşanan olayın etkilerini azaltmakta ve normalleşme sürecinde öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarını artırmaktadır. Ayrıca;

Çocukların oyun ve diğer okul etkinliklerine katılması, özellikle afet dönemlerinde fazlaca ihtiyaç duydukları, süreklilik, değişmezlik ve normallik hissinin oluşmasına yardımcı olur.

Uygulayıcıların yardımıyla daha ileri düzeyde psikolojik yardıma ihtiyacı olan çocuklar belirlenerek gerekli yönlendirme yapılabilir.

Öğretmenler, sadece çocukları eğitmek ve onlara belirli bilgi ve becerileri öğretmekle kalmazlar, aynı zamanda onların mutlu ve sağlıklı büyümelerine yardımcı olacak bir öğrenme ve gelişme ortamı yaratırlar.

Öğretmenler çocuklarla birlikte oldukları için, onların ihtiyaçlarını daha iyi bilir ve gerektiğinde onlara yardım edebilirler.

NOT: Öğretmenler, travmatik yaşantıların normalleştirilmesi ve okulların hem velilere hem de çocuklara yardım ve destek sağlayan kurumlar haline gelmesinde önemli görevler üstlenebilirler. Araştırmalar, öğretmenlerle olan ilişkinin, travmatik bir yaşantının ardından çocukların yaşamında daha da önemli hale geldiğini göstermektedir.

## PSİKOEĞİTİM PROGRAMI AMACI

Bu program travma sonrasında öğrencilerin tepkilerini normalleştirmek ve zorlayıcı yaşantıların etkileri konusunda öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarını arttırmak amacıyla oluşturulmuştur. Program öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmıştır.

## PROGRAMIN UYGULANMASI

Bu program psikolojik danışman/rehber öğretmenler tarafından uygulanmak üzere hazırlanmıştır. Programın uygulanmasından önce psikolojik danışman/rehber öğretmen tarafından okul yönetimi ve tüm öğretmenlere, uygulanacak psikoeğitim programı hakkında bilgi verilecektir. Programın uygulanması sürecindeki görev ve sorumluluklar aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir:

Okulda psikoeğitim programının planlaması ve yürütülmesi sürecinden okul müdürü sorumludur.

Programın uygulanması için gerekli düzenlemeler okul yönetimi tarafından sağlanacaktır.

Psikolojik danışman/rehber öğretmen veli ve öğretmen oturumları ile öğrenci oturumlarını yapmakla yükümlüdür.

Ancak afet ve acil durumlarda bölgeyi büyük oranda etkileyen travmatik olaylarda Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün izni ve onayı ile öğrenci oturumları psikolojik danışman/rehber öğretmen müşavirliğinde, sınıf rehber öğretmeni tarafından uygulanabilir.

Öğretmen ve veli oturumları öğrenci oturumlarından önce yapılmalıdır.

Öğrenci oturumunun ardışık günlerde yapılmaması şartı ile iki hafta içerisinde tamamlanması, aynı gün yapılacak olan oturumların ardışık ders saatlerinde yapılması esastır.

Öğrenci oturumları yapılırken grup sayısı 20 kişiyi geçmemelidir. Ancak afet ve acil durumlarda bölgeyi büyük oranda etkileyen travmatik olaylarda sınıf mevcudu kadar öğrenciye uygulanabilir.

Psikoeğitim uygulamaları sırasında yapılan paylaşımlarla ilgili "gizlilik" ilkesi dikkate alınmalıdır.

Psikolojik danışman/rehber öğretmenler, psikoeğitim programının uygulanması sürecinde travmatik olaydan ileri düzeyde etkilendiği düşünülen öğrencileri ilgili kurum ya da kuruluşlara yönlendirmelidir.

## ETKİNLİKLER UYGULANIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

1. Uygulayıcı psikoeğitim öğrenci oturumlarına başlamadan önce, etkinlikleri dikkatle okumalı ve psikoeğitim programı çıktısını alarak ön hazırlıklarını tamamlamalıdır.
2. Etkinlik paylaşımlarında öğrencilerin gönüllülüğü esastır. Paylaşımında bulunmak istemeyen öğrenciler teşvik edilmeli, fakat zorlanmamalıdır.
3. Psikoeğitim programı uygulamasında, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri önemlidir. Bu nedenle etkinlik uygulamalarında olabildiğince fazla öğrenciye söz hakkı verilmesi, zaman kaygısıyla paylaşımların eksik bırakılmaması faydalı olacaktır.

## ÖZEL EĞİTİM İHTİYACI OLAN ÖĞRENCİLER İÇİN EK BİLGİ VE UYARILAR

1. Etkinlikler, görseller ve oyuncaklarla desteklenebilir.
2. Etkinlikleri anlamakta güçlük yaşayan öğrenciler için tekrar yapılabilir.
3. Öğrenciler, etkinliklere katılım konusunda teşvik edilmelidir.
4. Etkinliklerin uygulanma sürecinde ihtiyaç halinde öğrencilerin ailesinden yardım alınmalıdır.
5. Etkinlik içerisinde geçen ve öğrencinin bilmediği kavramlar açıklanmalıdır.
6. Resim çizmek ve gözlerini kapatmak istemeyen öğrenciler zorlanmamalıdır.

## PROGRAMIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Psikoeğitim programının gerçekleştirilmesi sürecinde ve sonrasında izleme ve değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Yapılan izleme neticesinde değerlendirme, süreç ve sonuç odaklı olmak üzere iki aşamalı yürütülmelidir. Süreç değerlendirmesi; uygulayıcı tarafından Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu doldurularak gerçekleştirilmeli. Sonuç değerlendirmesi; rehberlik ve psikolojik danışma servisinde yapılmalıdır. Psikoeğitim oturumlarının tamamlanmasından sonra ise programın amaçlarına ulaşmış ulaşmadığını tespit edebilmek amacıyla gözlem, anket vb. ölçme araçları ile değerlendirmelere yönelik çalışmalara devam edilmelidir.

PSİKOSOSYAL DESTEK

# DEPREM

PSİKOEĞİTİM PROGRAMI

ORTAOKUL

Modül	Genel Amaç	Alt Amaçlar	Temel Dayanak
<b>Modül 1</b> <b>Duyguların İfadesi</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Oturum 1: Tanışma, grup kuralları</li><li>Oturum 2: Duygularımızı tanıyalım</li></ul>	Deprem yaşamış çocukların anlamlandıramadıkları duygularının ayırdına varmalarına yardımcı olmak	<ol style="list-style-type: none"><li>Öğrencilerin deprem sonrası sınıftaki diğer öğrencilerle tanışmasını ya da tekrar kaynaşmasını sağlamak</li><li>Öğrencilerin psikoeğitim boyunca ortak alınacak ve uyulması gereken bazı kuralları anlamalarını sağlamak</li><li>Depremden sonra yaşanan duyguları ifade etmelerini sağlamak</li></ol>	Cahill, H. Shlezinger, K., Romei K. ve Dadvand, B. (2020). <i>Research informed approaches to supporting student well-being post disaster</i> . The University of Melbourne, Youth Research Centre



<p><b>Modül 2</b> <b>Duygularla baş etme 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oturum 3: Korkuyla baş etme</li> <li>• Oturum 4: Kaygıyla baş etme</li> </ul>	<p>Deprem yaşamış çocukların yaşadıkları değişimlerden duydukları duygularla olumlu baş etmelerine yardımcı olmak</p>	<p>1.Çocukların korku ve kaygı duygularıyla olumlu baş etme yollarını öğrenmelerini desteklemek</p>	<p>Ajibade, I., Armah, F. A., Kuuire, V. Z., Luginaah, I., McBean, G., &amp; Tenkorang, E. Y. (2015). Assessing the bio-psychosocial correlates of flood impacts in coastal areas of Lagos, Nigeria. <i>Journal of Environmental Planning and Management</i>, 58(3), 445-463.</p> <p>Carroll, B., Balogh, R., Morbey, H., &amp; Araoz, G. (2010). Health and social impacts of a flood disaster: responding to needs and implications for practice. <i>Disasters</i>, 34(4), 1045-1063.</p>
<p><b>Modül 3</b> <b>Duygularla baş etme 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oturum 5: Öfkeyle baş etme</li> <li>• Oturum 6: Üzüntüyle baş etme</li> </ul>	<p>Deprem yaşamış çocukların yaşadıkları değişimlerden duydukları duygularla olumlu baş etmelerine yardımcı olmak</p>	<p>1.Çocukların öfke ve üzüntü duygularıyla olumlu baş etme yollarını öğrenmelerini desteklemek</p>	<p>Ajibade, I., Armah, F. A., Kuuire, V. Z., Luginaah, I., McBean, G., &amp; Tenkorang, E. Y. (2015). Assessing the bio-psychosocial correlates of flood impacts in coastal areas of Lagos, Nigeria. <i>Journal of Environmental Planning and Management</i>, 58(3), 445-463.</p> <p>Carroll, B., Balogh, R., Morbey, H., &amp; Araoz, G. (2010). Health and social impacts of a flood disaster: responding to needs and implications for practice. <i>Disasters</i>, 34(4), 1045-1063</p>
<p><b>Modül 4</b> <b>Güvenlik</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oturum 7: İyimser bakabilme</li> </ul>	<p>Deprem yaşamış çocukların planlanamayan yaşam olaylarıyla olumlu baş etme becerilerini arttırmak</p>	<p>1.Çocukların iyimserlik düzeylerini arttırmak</p>	<p>Mitchell, K. E., Al Levin, S., &amp; Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. <i>Journal of counseling &amp; Development</i>, 77(2), 115-124.</p> <p>Valickas, A., Raišienė, A. G., &amp; Rapuano, V. (2019). Planned happenstance skills as personal resources for students' psychological wellbeing and academic adjustment. <i>Sustainability</i>, 11(12), 3401.</p> <p>Zhou, X., Zhen, R., &amp; Wu, X. (2019). Understanding the relation between gratitude and life satisfaction among adolescents in a post-disaster context: Mediating roles of social support, self-esteem, and hope. <i>Child Indicators Research</i>, 12(5), 1781-1795.</p>

<b>Modül 5</b> <b>Umut Aşılama</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Oturum 8: Ben değerliyim</li> </ul>	Deprem yaşamış çocukların benlik algılarının gelişmesini desteklemek	1.Çocukların kendilerini nasıl algıladıklarını fark etmelerine yardımcı olmak 2.Çocukların var oldukları şekliyle değerli olduklarını kavramalarına destek olmak	Adams, R. E., & Boscarino, J. A. (2006). Predictors of PTSD and delayed PTSD after disaster: The impact of exposure and psychosocial resources. <i>The Journal of nervous and mental disease</i> , 194(7), 485. Zhou, X., Zhen, R., & Wu, X. (2019). Understanding the relation between gratitude and life satisfaction among adolescents in a post-disaster context: Mediating roles of social support, self-esteem, and hope. <i>Child Indicators Research</i> , 12(5), 1781-1795.
<b>Modül 6</b> <b>Benlik Saygısı</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Oturum 9: Ben yalnız değilim/destek kaynaklarım</li> </ul>	Deprem yaşamış çocukların destek kaynaklarını ve yardım arama becerilerini geliştirmek	1.Çocukların yalnız olmadıklarını fark etmelerini sağlamak 2.Çocukların destek kaynaklarını fark etmelerini sağlamak 3.İhtiyaç halinde nasıl ve kimden yardım isteyeceklerini kavramalarına yardımcı olmak	Adams, R. E., & Boscarino, J. A. (2006). Predictors of PTSD and delayed PTSD after disaster: The impact of exposure and psychosocial resources. <i>The Journal of nervous and mental disease</i> , 194(7), 485.
<b>Modül 7</b> <b>Sosyal İlişkiler</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Oturum 10: Beni güdüleyen şeyler</li> </ul>	Depremi yaşamış çocukların akademik ve kişisel konulara olan motivasyonlarını arttırmaya destek olmak	1.Çocukların motivasyon kaynaklarını fark etmelerine yardımcı olmak	Carroll, B., Balogh, R., Morbey, H., & Araoz, G. (2010). Health and social impacts of a flood disaster: responding to needs and implications for practice. <i>Disasters</i> , 34(4), 1045-1063.
<b>Modül 8</b> <b>Yardım Arama Becerileri</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Oturum 11: Gelecek beklentilerim</li> <li>Oturum 12: sonlandırma</li> </ul>	Deprem yaşamış çocukların geleceğe ilişkin amaç belirlemelerini desteklemek	1.Çocukların akademik olarak hedef belirlemelerini desteklemek 2.Çocukların hayattan genel beklentilerini ortaya koymalarına yardımcı olmak 3.Çocukların bundan sonrası için yapabileceklerine ilişkin planlama yapabilmelerini desteklemek	Smith, B. W., & Freedy, J. R. (2000). Psychosocial resource loss as a mediator of the effects of flood exposure on psychological distress and physical symptoms. <i>Journal of Traumatic Stress: Official Publication of The International Society for Traumatic Stress Studies</i> , 13(2), 349-357.

# MODÜL 1

## DUYGULARIN İFADESİ

### Oturum 1: Tanışma, Grup Kuralları

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Sen Kimsin?
<b>Amacı:</b>	Öğrencilerin deprem sonrası sınıftaki diğer öğrencilerle tanışmasını ya da tekrar kaynaşmasını sağlamak. Öğrencilerin psikoeğitim boyunca ortak belirlenecek ve uyulması gereken bazı kuralları anlamalarını sağlamak.
<b>Yöntem:</b>	Eğitsel oyun, soru - cevap
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Karton, kalem
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	-
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Uygulayıcı öğrencileri daire şeklinde oturtuktan sonra "Sen Kimsin?" adında bir oyun oynayacaklarını belirtir. "Şimdi sizden istediğim kendinizle ilgili bir özellik düşünmeniz. Bu özellik her şey olabilir. Sevdiğiniz bir renk, sevdiğiniz bir film, kendinizde olan bir özellik, sahip olduğunuz bir hayvan gibi. Bir deneme yapalım" diyerek uygulayıcı kendisiyle ilgili bir özelliği söyler ve sonra yanındaki kişiye "Sen kimsin?" diye sorar. Örnek cümleler:<ul style="list-style-type: none"><li>• Benim en sevdiğim renk yeşil. Sen kimsin?</li><li>• Benim iki tane kedim var. Sen kimsin?</li><li>• Ben komedi filmlerini çok severim. Sen kimsin?</li></ul></li><li>2. Oyunun anlaşıldığından emin olduktan sonra başlatılır. Herkes sırayla kendisiyle ilgili bir özelliği söyler ve sağındaki kişiye sen kimsin diye sorar. Oyun grubun ihtiyacı kadar devam ettirilir ancak uygulayıcı herkese en azından iki kere sıra geldiğinden emin olmalıdır.</li><li>3. "Evet sevgili öğrenciler, ilk bakışta göremediğimiz ancak size ait olan ne kadar çok özellik var değil mi?" diyen uygulayıcı söylenen benzerliklere ve farklılıklara dikkat çekerek etkinliği toparlar.</li></ol>

<p><b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b></p>	<p><b>4.</b> “Sizlerle sekiz hafta boyunca bir araya gelip çeşitli etkinlikler yapacağız. Biliyorsunuz bölgemizde bir deprem oldu, siz ve sevdikleriniz bu depremden etkilendi. Bu durum sizde karmaşık duygulara ya da düşüncelere yol açmış olabilir ya da böyle tanıdığınız arkadaşlarınız vardır. Burada bir araya gelerek hem kendimize hem de birbirimize yardımcı olacağız. Sizinle birlikte kendimize ilişkin farkındalık ve bazı beceriler kazanmak için yolculuğa çıkacağız. Ancak her grup çalışmasında olduğu gibi bu çalışmada da etkili bir şekilde ilerleyebilmemiz için bazı kurallara ihtiyacımız var. Bu kuralları hep beraber belirleyelim istiyorum. O nedenle şimdi etkinlikler sırasında neye ihtiyacınız var, gruptan ne yapmasını bekliyorsunuz bir düşünün” der. (Uygulayıcı ihtiyaç duyarsa Ek-1’den yararlanabilir.)</p> <p><b>5.</b> Öğrencilere grup içerisindeki kuralları düşünmeleri için biraz süre tanınır. Eğer öğrenciler ihtiyaçlarını ve kuralları tanımlamakta güçlük yaşarlarsa uygulayıcı kendinden örnekler verir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Örneğin benim etkinliği anlatırken sessizliğe ihtiyacım var. Bunun için biri konuşurken diğerlerinin sessizce dinlemesini bir kural olarak önerebilirim.</li> <li>• Örneğin benim yargılanmadan dinlenilmeye ihtiyacım var. O yüzden biri konuşurken diğerlerinin dalga geçmemesi bir kural olabilir.</li> </ul> <p><b>6.</b> Her öğrenci grubun etkili ilerlemesi için ne gibi kurallar önerdiğini sırayla söyler. Tüm kurallar uygulayıcı tarafından yorum yapılmadan tahtaya yazılır. Daha sonra gruptaki tüm üyelerle beraber kurallar değerlendirilir ve oy birliği sağlanan kurallar bir kartona yazılır. Kurallar tamamlanınca her öğrenci sırayla kalkıp kartona imzasını atar ve kurallara uyacağını taahhüt eder. Kurallar uygulayıcı tarafından son bir kez okunur ve uygulayıcı da imzasını attıktan sonra etkinlik sonlandırılır.</p>
<p><b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b></p>	<p>Öğrencilerden grup kurallarını ifade etmeleri ve uyacaklarını söylemeleri beklenmektedir.</p>
<p><b>Ödevler:</b></p>	<p>-</p>
<p><b>Uygulayıcıya Not:</b></p>	<p>Öğrenciler eğer uygulayıcıyı daha önceden tanımıyorlarsa etkinlik başlamadan önce uygulayıcının kendini tanıtmaması gerekmektedir.</p> <p>“Sen Kimsin?” etkinliği sırasında öğrenciler kendileriyle ilgili olumsuz özelliklerini söylerlerse diğer grup üyelerinin onlarla dalga geçmemeleri konusunda uygulayıcı dikkatli olmalıdır.</p> <p>Grup kuralları kartonu her oturuma getirilerek öğrencilerin görebileceği bir yere asılmalıdır.</p>
<p><b>Etkinliği Geliştiren:</b></p>	<p>“Sen Kimsin?” etkinliği Vernon, A. (2002). What Works with children and adolescents. A handbook of individual counseling technics. Research Press kitabından uyarlanarak hazırlanmıştır.</p>
<p><b>Ek:</b></p>	<p>Ek-1 Grup kuralları</p>

## EK-1 GRUP KURALLARI

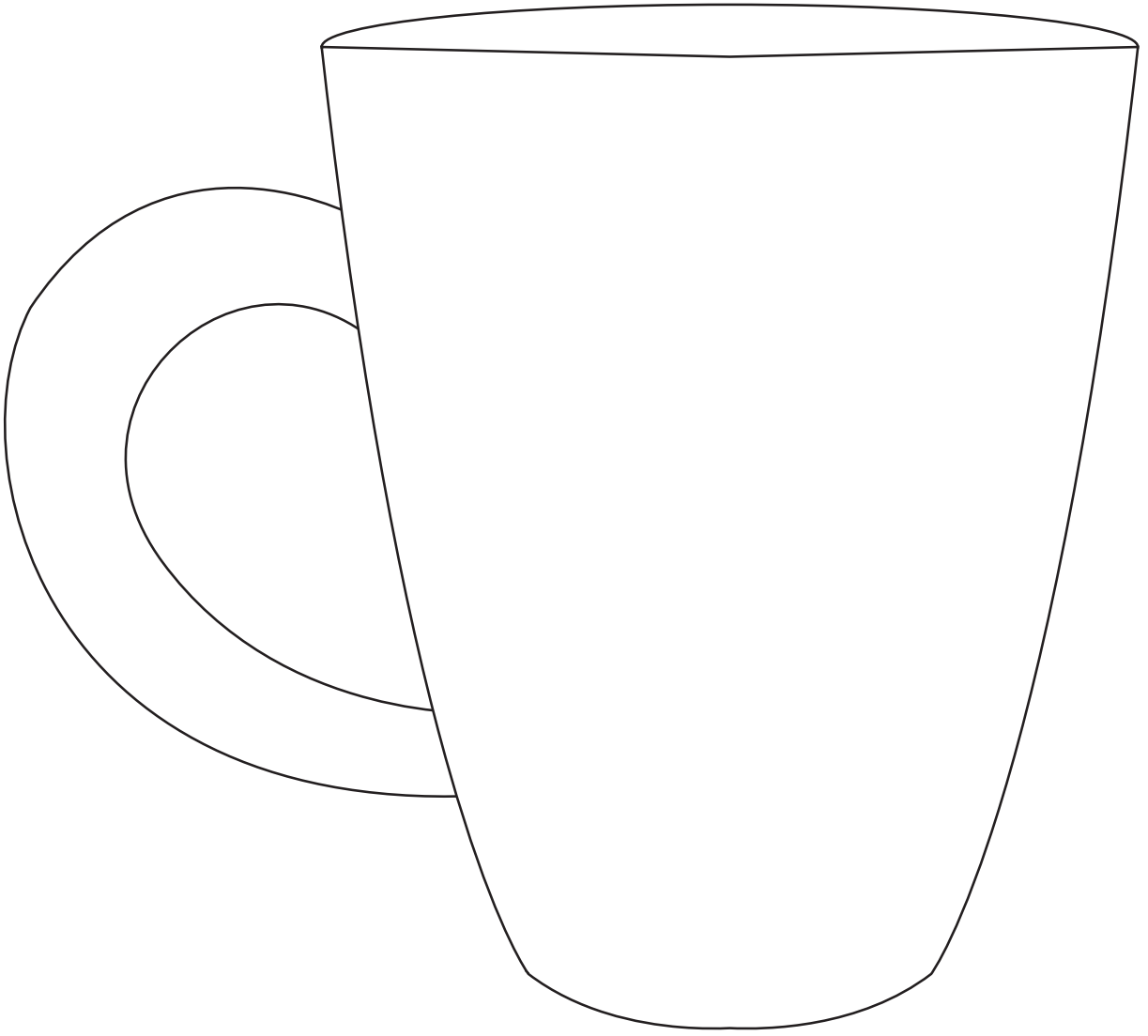
Biri konuşurken onu dinlemeliyiz.
Yönergelere uymalıyız.
Arkadaşlarımızla kibar konuşmalıyız.
Grup içerisinde konuştuğlarımızı arkadaşlarımızın izni olmadan başkalarıyla paylaşmamalıyız.
Tüm oturumlara gelmeliyiz.
Her zaman konuşmak zorunda değiliz, ancak birbirimizi dinlemeliyiz.
Birbirimize saygılı olmalıyız.
Başkalarını susturmaya çalışmamalıyız.
Etkinliklerde sıranın bize gelmesini beklemeliyiz.
vb. kurallar ihtiyaca göre eklenebilir.

## Oturum 2: Duygularımızı Tanıyalım

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Duygu Kupam
<b>Amacı:</b>	Depremden sonra yaşanan duyguları ifade etmelerini sağlamak.
<b>Yöntem:</b>	Soru - cevap, çizim
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Ek-1'deki boş kupa resmi, renkli kalemler.
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	Kupa resimleri kişi sayısı kadar çoğaltılır
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>1.</b> Öğrencilere “Evet arkadaşlar bugün sizlerle “Duygu Kupası” yapacağız. Bizler aynı anda birden çok duyguyu yaşayabiliyoruz. Kimi zaman bir duygu ön plana çıkabiliyor kimi zaman ise bir diğeri. Bazen de aynı anda iki üç duygu birden baskın olabiliyor. Bugün sizlerden istediğim “Duygu Kupanıza” şu an yaşadığınız duygular her neyse onu koymanız. Hepinize kupa resimleri dağıtacağım. Öncelikle yaşadığınız duygulara odaklanmanızı ve bunların isimlerini bulmanızı istiyorum. Daha sonra kupanızı parçalara ayırarak her bir parçaya hissettiğiniz duyguları yazabilirsiniz. Duygularınızın yoğunluğuna göre parçaların büyüklüğü de değişebilir” yönergesi verilerek süreç başlatılır.</p> <p><b>2.</b> Öğrencilere kupa resimleri ve çeşitli renkli kalemler dağıtılır. Tüm öğrenciler kupa çizimlerini tamamladıktan sonra gönüllü olanlardan başlanarak kupasını ve üzerine çizdiği duyguları paylaşması istenir. Paylaşım sırasında uygulayıcı aşağıdaki sorularla süreci yönetebilir:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Duygularını isimlendirirken neler yaşadın? Senin için duygularını tanımlamak zor muydu kolay mıydı?</li><li>• Kupanda en çok yeri hangi duygu kaplıyor?</li><li>• Kupanda en az yeri hangi duygu kaplıyor?</li><li>• Bütün duygularını kupa üzerinde görmek sana nasıl geldi?</li></ul> <p><b>3.</b> Öğrencilerin hepsi paylaşımlarını tamamladığında “Evet sevgili öğrenciler, hepimizin “Duygu Kupası”nda farklı farklı duygular var. Kiminiz öfke duygusunu, kiminiz kaygı duygusunu daha yoğun yaşarken kiminiz de mutluluk duygusunu daha yoğun yaşamakta (uygulayıcı buradaki duygu isimlerini gruptaki kupalara göre uyarlamalıdır). Hepinizin duygu kupası farklı olduğu gibi gündün güne de bu duygu kupaları değişebilir. Bugün daha çok üzüntü duyarken yarın kızgınlık hissedebilirsiniz. Önemli olan bu duygularınızı tanımlamanız ve duygu kupanızda kapladığı yeri görmenizdir. Eğer kupanızın hepsini kaplamaya başladıysa ve bu duygudan hoşlanmadıysanız o zaman bununla ilgili neler yapabileceğiniz hakkında düşünebilirsiniz.” diyerek etkinlik sonlandırılır.</p>

<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerin şu an yaşadıkları en az bir duyguyu isimlendirebilmeleri beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	-
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	Uygulayıcının kendi “Duygu Kupasını” hazırlaması ve öğrencilere rol model olması öğrenciler için kolaylaştırıcı bir özellik taşıyacaktır.
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	-
<b>Ek:</b>	Ek-1 Duygu Kupası

**EK-1 DUYGU KUPASI**





# MODÜL 2

## DUYGULARLA BAŞ ETME 1

### Oturum 3: Korkuyla Baş Etme

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Korku Canavarım
<b>Amacı:</b>	Öğrencilerin korku duygusuyla olumlu baş etme yollarını öğrenmelerini desteklemek.
<b>Yöntem:</b>	Beyin fırtınası, gözünde canlandırma, resim çizme
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Resim kâğıdı, boya kalemleri
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	-
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Uygulayıcı aşağıdaki yönerge ile süreci başlatır: “Merhaba sevgili öğrenciler, geçen oturumda duygu kupamızı dolduran duygulardan bahsetmiştik. Bunlardan biri de korku duygusuydu. Bugün sizlerle korku duygusu üzerinde durmak istiyorum. Biliyorsunuz aslında tüm duygular içimizde ve bizi biz yapan şeyler. Şimdi bir düşünün bakalım eğer korku duygumuz olmasaydı neler olurdu?”</li><li>2. Uygulayıcı öğrencilerin düşünmesi için bir iki dakika bekledikten sonra tartışmayı başlatır. Öğrenciler eğer fikir üretmekte güçlük çekerse kendi örnekler vererek süreci başlatır. Örnekler:<ul style="list-style-type: none"><li>• Eğer korku duygum olmasaydı bana zarar verebilecek bir hayvanla karşılaştığımda bunu umursamazdım.</li><li>• Eğer korku duygum olmasaydı bana zarar verebilecek insanların olduğu ortamlara girerdim.</li></ul></li><li>3. Burada önemli olan korku duygusunun her insanda olduğu ve bu duygunun olmasının bizi tehlikelerden koruduğunun vurgulanmasıdır.</li><li>4. “Evet arkadaşlar, cevaplar için çok teşekkür ederim. Aslında korku bizi tehlikelerden koruyan bir duygu değil mi? Ama bazen korku duygusu o kadar çok güçleniyor ki merak, keşfetme gibi içimizdeki diğer duyguları baskılıyor. O zaman da korku duygusunu biraz zayıflatmamız gerekiyor değil mi? Şimdi sizden istediğim içinizdeki korku duygusunu bulmanız ve içinizde kapladığı yerin büyüklüğünü görmeniz. Dilerseniz gözlerinizi kapatabilirsiniz. Korku duygusu içinizde nerede? Hangi büyüklükte? Bir iğne ucu kadar kalmış ve artık sizi koruyamıyor mu? Yoksa kocaman bir basketbol topuna dönüşmüş ve diğer her şeyi ezmiş mi? Korku arkadaşınız mı yoksa canavara mı dönüşmüş?” Öğrencilere odaklanmaları ve içlerindeki korkuyu düşünmeleri için bir iki dakika süre tanınır.</li></ol>

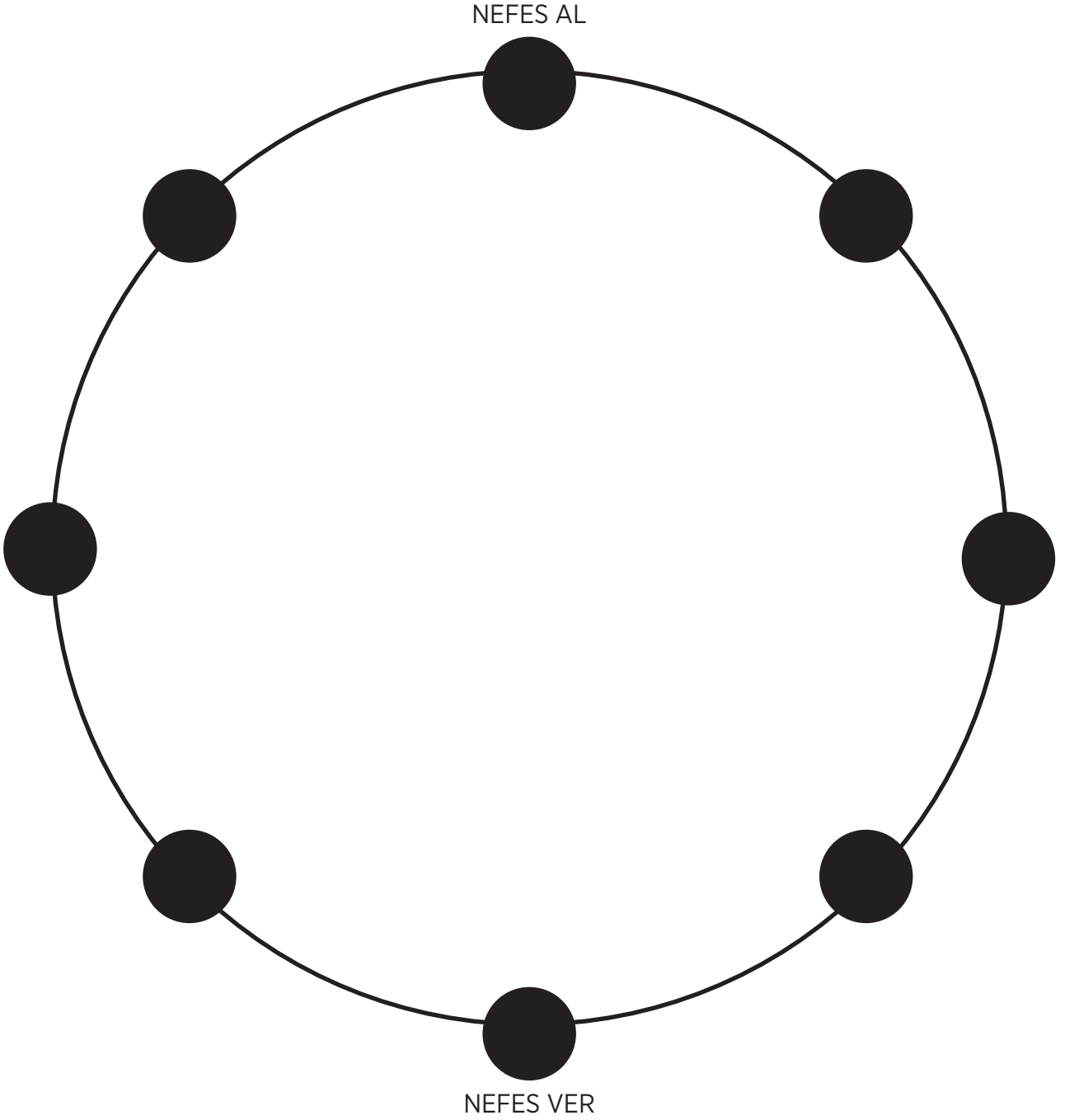
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>5.</b> Daha sonra öğrencilerden içlerindeki korkunun resmini yapmaları istenir. Her öğrenci kendi korkusunun şeklini ve büyüklüğünü düşünerek korkunun resmini çizer. Resimler çizilirken çizim yeteneğinin önemli olmadığı herkesin dilediği gibi çizebileceği vurgulanır. Çizimler tamamlandıktan sonra gönüllü olanlar gruba çizimlerini gösterip anlatırlar.</p> <p><b>6.</b> “Evet arkadaşlar korku resimlerinizi benimle ve grupla paylaştığınız için çok teşekkür ederim.” denilip resimlerdeki benzerlikler ve farklılıklar vurgulanır.</p> <p><b>7.</b> “Korkumuz canavara dönüştüğünde bizim birçok davranışımızı etkileyebilmektedir. Korkusu şu an canavar şeklinde olanlar ya da canavara dönüşmesin isteyenler sizce bunun için neler yapabiliriz?” diye sorularak öğrencilerin korkuyla olumlu baş etme yöntemlerini tartışmaları sağlanır.</p> <p><b>8.</b> Uygulayıcı bahsedilen olumlu baş etme yöntemlerini toplar ve hepsini tahtaya yazarken öğrencilerden de bu yöntemleri farklı bir kâğıda yazmalarını ister.</p> <p><b>9.</b> “Evet sevgili öğrenciler, korkularınız çok fazla olduğunda ya da arttığında yazdığınız olumlu baş etme yöntemlerini okuyarak aslında ne kadar güçlü olabileceğinizi hatırlayın.” diyerek etkinlik sonlandırılır.</p>
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerden en az bir tane korkuyla olumlu baş etme yöntemi söylemeleri ve yazmaları beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	-
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	Öğrenciler korkunun resmini yapmak istemezlerse korkularının onlara seslendiği bir mektup yazabilirler.
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	-
<b>Ek:</b>	-

## Oturum 4: Kaygıyla Baş Etme

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Nefes Çemberi
<b>Amacı:</b>	Öğrencilerin kaygı duygusuyla olumlu baş etme yollarını öğrenmelerini desteklemek.
<b>Yöntem:</b>	Beyin fırtınası
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Nefes Çemberi kâğıtları
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	Kişi sayısı kadar nefes çemberi kâğıdı çıktısı
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. “Merhaba arkadaşlar, nasılsınız? Geçen oturum sizlerle korku üzerine konuşmuştuk. Bugün de kaygı duygusunu ele alacağız. Bana kaygı duyduğunuz ya da duyabileceğiniz bir şey söyler misiniz?” yönergesiyle öğrencilerden kaygı duydukları durumları paylaşımları istenir. Söylenen durumlar uygulayıcı tarafından tahtaya yazılır.</li><li>2. “Bu söylediklerinizin hepsi kaygı oluşturabilir değil mi? Peki biz devamlı kaygılı olursak hayatımız nasıl olurdu?” sorusuyla aslında devamlı kaygı duygusunu hissetmediğimiz, bununla baş ettiğimiz zamanlar olduğu üzerinde durulur.</li><li>3. Daha sonra uygulayıcı “Bilerek ya da bilmeyerek kaygı duygumuzu yendiğimiz ve onunla baş ettiğimiz zamanlar oluyor. Peki sizce kaygı duygusuyla nasıl baş ediyoruz?” sorusunu sorar ve kaygıyla baş etme yöntemleri üzerine öğrencilerle beyin fırtınası gerçekleştirir. Söylenen yöntemleri tahtaya yazar. Öğrenciler baş etme yöntemi bulmakta güçlük çekerlerse uygulayıcı ipucu vererek yardımcı olur.</li><li>4. Tahtaya yazılan tüm baş etme yöntemleri tekrar edildikten sonra uygulayıcı “Şimdi sizlerle kaygıyla olumlu baş etme yöntemlerinden birini denemek istiyorum.” der.</li><li>5. Uygulayıcı tahtaya bir çember çizer ve çember üzerinde eşit aralıklarla 8 nokta çizilir. En tepedeki noktanın üzerine “nefes al” en alttakine ise “nefes ver” yazılır.</li></ol>

<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>6.</b> “Evet arkadaşlar bu bizim nefes çemberimiz. Kaygımız arttığında, içimizden geçen olumsuz düşünceleri durdurmakta ya da kalbimizin atışını yavaşlatmakta güçlük çektiğimiz zaman hemen bir nefes çemberi çizebilirsiniz. Elimizi en üstteki noktaya koyuyoruz ve nefes almaya başlıyoruz. Haydi herkes derin bir nefes alsın! Şimdi elimiz yavaş yavaş daire üzerindeki noktaları takip ediyor. Bir taraftan nefes almaya devam ediyoruz. En alttaki noktaya geldik. Şimdi nefesimizi yavaşça bırakıyoruz ve elimizle noktalar üzerinde gitmeye devam ediyoruz. Tekrar nefes al noktasına geldik.” Öğrencilerin anladığından emin olana kadar sınıfla beraber aynı anda uygulayıcı tahtada nefes çemberini kullanarak nefes alma ve verme egzersizi yapar. Daha sonra öğrencilere ekte bulunan nefes çemberleri dağıtılır. “Şimdi sizden sizi kaygılandıran bir durumu düşünmenizi istiyorum. Sonra elinizi nefes çemberine koyun ve eliniz noktalar üzerinde giderken nefes alın ve verin. Her nefes alış verişinizde kaygı duyduğunuz şeyin gittikçe küçüldüğünü hayal edin. Siz nefes alıp verdikçe kaygınız azalıyor, küçülüyor.” gibi ifadelerle öğrencilerin gözünde canlandırmalarını sağlar. Grubun ihtiyacı kadar bu egzersiz devam ettirilir.</p> <p><b>7.</b> “Pekâlâ arkadaşlar, bu nefes çemberini kaygınızın arttığını hissettiğiniz her an kullanabilirsiniz. Elinizde kâğıt kalem varsa çizebilir, yoksa hayal edip elinizle hayali bir daire üzerinde gezinebilirsiniz.” diyerek etkinlik sonlandırılır.</p>
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerin nefes çemberi egzersizini en az bir kere kendi başlarına tamamlamaları beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	Öğrencilerden diğer oturuma kadar nefes çemberi egzersizini kullanmaları ve bir sonraki oturum deneyimlerini paylaşmaları istenir.
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Okulda çıktı imkânı yoksa nefes çemberini öğrencilerin çizmesi istenebilir.</li> <li>Yoğun kaygı yaşayan çocuklar etkinlik sırasında kaygılarını hayal ederken bununla baş etmekte güçlük yaşayabilirler. Eğer böyle bir risk varsa kaygı duyulan durumu hayal etmeyi çocuğa bırakmak yerine uygulayıcı “Tarih sınavınız kötü geçmişti ve öğretmen o gün notları okuyacağını söyledi. Listede isminize yaklaştıkça kalbiniz çarpmaya, sıcak basmaya başladı.” gibi kaygı verici bir durum örneği kendi verebilir. Tüm öğrencilerin aynı durumu hayal etmesini isteyebilir.</li> <li>Öğrenciler çember üzerinde çok hızlı gidebilir. Bu nedenle uygulayıcı tüm sınıfla yaptığı örnekte noktalar arasında birer saniye beklediğinden ve nefes alıp verme egzersizinin acele etmeden yavaş yavaş yapılması gerektiğini vurguladığından emin olmalıdır.</li> </ul>
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	–
<b>Ek:</b>	Ek-1 Nefes çemberi

## EK-1 NEFES ÇEMBERİ



# MODÜL 3

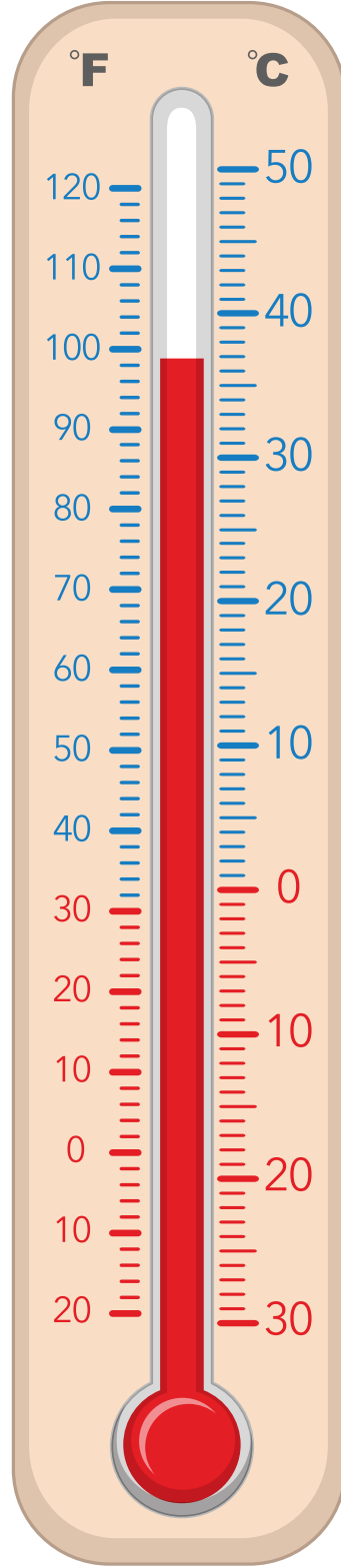
## DUYGULARLA BAŞ ETME 2

### Oturum 5: Öfkeyle Baş Etme

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Öfke Termometresi
<b>Amacı:</b>	Öğrencilerin öfkeyle olumlu baş etme yollarını öğrenmelerini desteklemek.
<b>Yöntem:</b>	Deney
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Pet şişe, ılık su, sıcak su dolu kap, pipet, oyun hamuru, gıda boyası (ya da suya renk verici başka bir boya).
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	Etkinlik sırasında vakit kaybetmemek için pet şişe kapakları pipetlerin geçeceği şekilde önceden delinmiş olmalı.
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Uygulayıcı, bir önceki etkinlikte ev ödevi verilmiş ve nefes çemberine ilişkin deneyimlerini bir sonraki oturumda konuşulacağı söylenmişti öncelikle gönüllü öğrencilerden bununla ilgili geri bildirimlerini alır ve şu ifadelerle etkinliği başlatır “Öfkelendiğimiz zaman istemediğimiz, uygun olmayan davranışlarda bulunabiliyoruz. Sonrasında da üzülüp pişman olabiliyoruz. Peki biz bu öfke duygusunu nasıl kontrol edebiliriz biliyor musunuz? Öfke termometresi ile! Bugün sizlerle öfke termometresi yapacağız! Termometre neydi? Bize sıcaklığı gösteren bir alet değil mi?” Burada uygulayıcı termometre fotoğrafını göstererek ya da tahtaya yansıtarak çocukların hatırlamasını sağlar (Ek-1’den yararlanılabilir).</li><li>2. Daha sonra çocuklar masanın etrafında daire şeklinde otururlar ve uygulayıcı pet şişeye ılık suyu koyar. Suyun içine gıda boyası veya sulu boya, guaj boya gibi suya renk veren bir boyayla kırmızı rengi damlatır ve suyun kırmızı olmasını sağlar. Pet şişenin kapağına pipetin geçebileceği bir delik açılır ve şişe kapatılır. Pipet pet şişe kapağından geçirilir. Kenarda kalan boşluklar ise oyun hamuruyla kapatılır. Tüm bu aşamalar gerçekleştirilirken çocuklara sözlü olarak da anlatılır ve merakları uyandırılır.</li><li>3. Deney düzeneği hazırlandıktan sonra “Çocuklar termometre ısındıkça ne olur biliyor musunuz? İçindeki su yukarıya doğru çıkar. Aynı öfkelendiğimizde olduğu gibi! Biz de öfkelendiğimizde sıcak basmış gibi hissedebiliriz, sanki içimizden bir lav dışarı çıkacakmış gibi olur ve eğer bu öfkeyi durduramazsak ne olur? Öfkemiz ya ağızımızdan kötü söz olarak ya da ellerimizden zarar verici davranış olarak dışarı çıkar. Hadi gelin beraber bakalım şimdi buradaki su nasıl dışarı çıkacak?” diye çocuklara deney açıklanır.</li></ol>

<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>4.</b> Daha sonra pet şişe çok sıcak su dolu bir kabın içine konular ve pipetten yukarı doğru suyun nasıl çıktığı çocuklarla beraber izlenir.</p> <p><b>5.</b> “Çocuklar pipetten dışarı su taşmaması için ne yapmamız gerekir?” diye sorulur ve sıcak suyu soğutmamız gerekir cevabı gelene kadar çocuklar tartışılır. Eğer cevap gelmezse uygulayıcı çeşitli ipuçlarıyla çocukları oraya doğru yönlendirir.</p> <p><b>6.</b> “Peki içimizde öfke taşmadan önce onu soğutmak için neler yapabiliriz?” sorusu sorularak çocukların termometre ile kendi öfke baş etme becerileri arasında bağ kurmaları sağlanır. Çocukların tartışmasında olumlu baş etme stratejileri uygulayıcı tarafından pekiştirilir.</p> <p><b>7.</b> Olası öfkeyle olumlu baş etme yöntemleri şunlar olabilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 10'a kadar saymak.</li> <li>- Odaya gitmek / Ortamı terk etmek.</li> <li>- Sevdiğimiz birine sarılmak.</li> <li>- Derin derin nefes almak.</li> </ul> <p><b>8.</b> Çocukların kendilerine özgü yöntemleri varsa bunlar da pekiştirilir ve aşağıdaki sözlerle etkinlik sonlandırılır.</p> <p><b>9.</b> “Evet çocuklar, eğer bu termometrede olduğu gibi biz altta kaynayan suyu soğutmazsak öfkemiz de dolar dolar taşar ve bize zarar verir. Öfkelendiğiniz zaman kendinizi soğutabilmeniz için çok güzel öneriler verdiniz. Neydi bunlar hatırlayalım (Öfkeyle olumlu baş etme yöntemleri hatırlatılır). Çok güzel. Sizden bundan sonra öfkelenirseniz bu yöntemlerden birini seçip uygulamanızı istiyorum.” der.</p>
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerden en az bir tane öfkeyle olumlu baş etme stratejisi söylemeleri beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	-
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	Eğer okulda Fen ve Teknoloji Laboratuvarı varsa bu etkinliğin orada yapılması önerilir. Ayrıca okulun olanakları el veriyorsa pet şişeyi sıcak suya koymak yerine altındaki su yavaş yavaş ısıtılıp kaynadıkça nasıl taşıdığı gözlemlenebilir. Öğrencilerin bu deneyi tek başlarına yapmamaları konusunda uyarılması gerekmektedir.
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	-
<b>Ek:</b>	Ek-1 Termometre göstergesi

## EK-1 TERMOMETRE GÖSTERGESİ





## Oturum 6: Üzüntüyle Baş Etme

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Üzül­düğüm Zaman
<b>Amacı:</b>	Öğrencilerin üzüntü duygusuyla olumlu baş etme yollarını öğrenmelerini desteklemek.
<b>Yöntem:</b>	Soru - cevap
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Üzül­düğüm zaman çalışma kâğıtları, boya kalemler
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	Öğrenci sayısı kadar çalışma kâğıdı çıktısı
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Öğrencilere ekte verilen “Üzül­düğüm Zaman” çalışma kâğıtları dağıtılır. Ek-1’deki karenin içine kendilerinin üzgün hallerini ya da o durumu temsil eden bir şekil çizmeleri istenir.</li><li>2. Daha sonra öğrencilerden üzüldükleri zaman neler yapabileceklerini Ek-2’deki kâğıt üzerindeki dairelere çizmeleri ya da yazmaları söylenir.</li><li>3. Öğrencilerin hepsi etkinliği tamamladıklarında gönüllü olanlardan başlanarak herkesten çalışma kâğıdını göstererek üzüldüğü zaman neler yapabileceklerine ilişkin önerilerini paylaşmaları istenir.</li><li>4. Paylaşımlar tamamlandığında “Evet arkadaşlar hepimize paylaşımları için teşekkür ederim. Hem kendi baş etme yollarınızı paylaştınız hem de diğer arkadaşlarınızın baş etme yollarını dinlediniz. Şimdi diğer arkadaşlarınızın baş etme yollarından size uygun olduğunu düşündüğünüz ve sizin kâğıdınızda olmayanları ekleyebilirsiniz.” yönergesi verilir.</li><li>5. Tüm öğrenciler arkadaşlarını dinledikten ve kâğıtlarında yapmak istedikleri değişiklikleri yaptıktan sonra etkinlik sonlandırılır.</li></ol>
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerden kâğıtlarına en az bir tane olumlu baş etme yöntemi yazmaları beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	Öğrencilerden üzüldüğünde olumlu baş etme yöntemlerini yazdıkları kâğıtları evde uygun bir alana asmaları ya da saklamaları istenir. Üzgün hissettiklerinde bu kâğıda bakarak yapabilecekleri arasından birini seçerek uygulayabilecekleri söylenir.
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	Üzgün olduğunda yapılabilecekler arasında “ağlamak” ifadesinin geçtiğinden emin olunmalıdır. Eğer öğrenciler bunu belirtmezlerse uygulayıcı kendi kâğıdını hazırlayarak oraya “ağlamak” yazabilir. Böylelikle üzgün hissedildiğinde ağlamanın da rahatlatıcı ve normal bir durum olduğu üzerine konuşulabilir.
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	-
<b>Ek:</b>	Ek-1 Üzül­düğüm zaman, Ek-2 Üzül­düğümde neler yapabilirim?

## EK-1 ÜZÜLDÜĞÜM ZAMAN

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

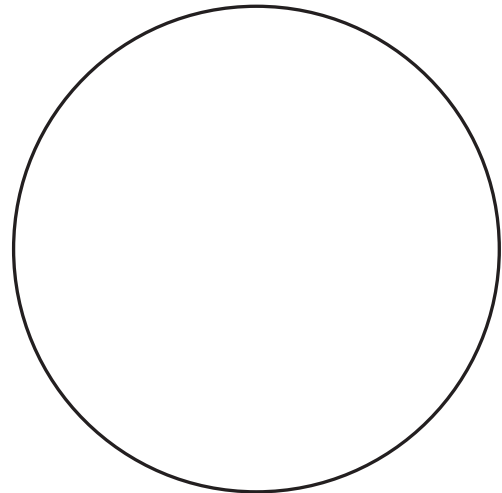
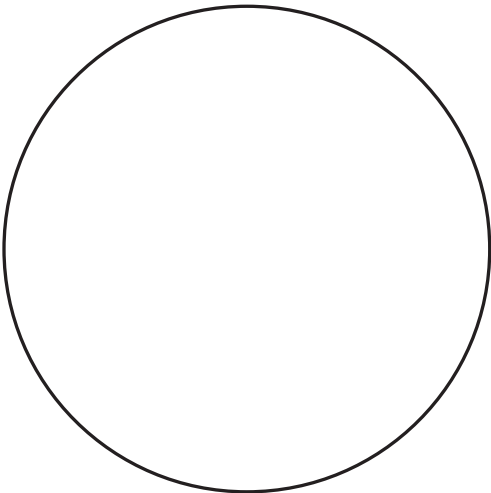
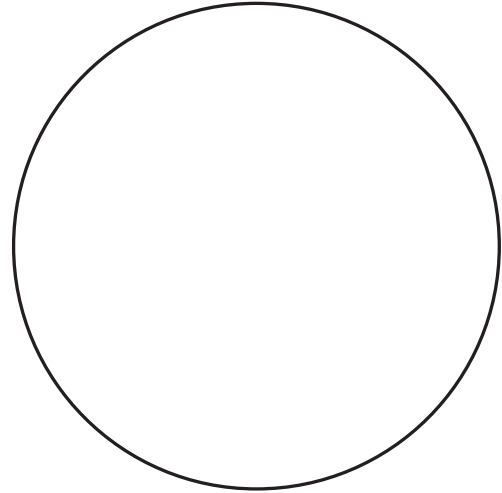
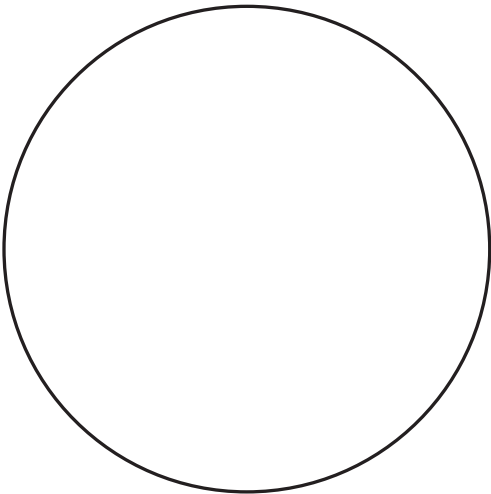
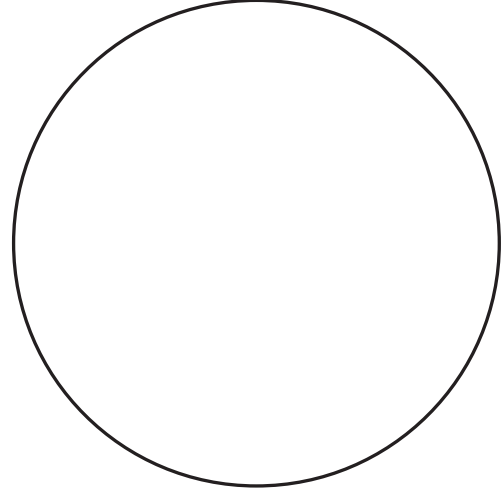
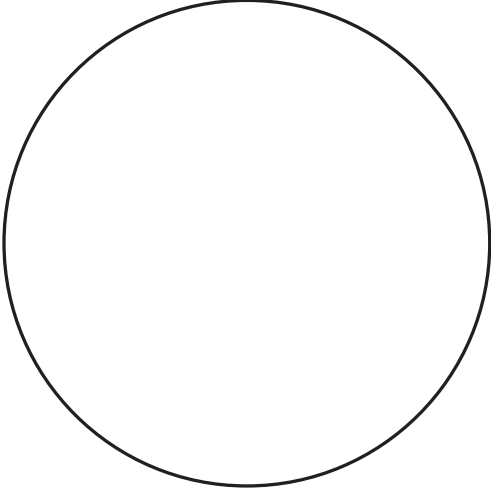
.....

.....

.....

.....

**EK-2 ÜZÜLDÜĞÜMDE NELER YAPABİLİRİM?**



# MODÜL 4

## UMUT AŞILAMA

### Oturum 7: İyimser bakabilme

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Evet Ama Hikâyesi
<b>Amacı:</b>	Çocukların iyimserlik düzeylerini arttırmak
<b>Yöntem:</b>	Öykü anlatımı, soru - cevap
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Ekteki tohum fotoğrafı
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	-
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>1.</b> Öğrenciler daire şeklinde oturtulur. “Arkadaşlar sizlerle şimdi bir oyun oynayacağız. Bu oyunun adı “Evet Ama Oyunu” Ben bir cümleyle bir hikâye başlatacağım ve sizler devamını yazacaksınız. Ancak söylediğiniz her cümle evet ama ile başlayacak. Dolayısıyla hikâyemizin bir cümlesi olumsuz bir cümlesi olumlu olacak. Örneğin; Ali sabah kalkmış ve dişini fırçalamak için lavaboya gitmiş dedikten sonra yanındaki “Evet ama o gün sular kesikmiş.” diyebilir daha sonra onun sağındaki kişi “Evet ama bahçelerinde içi su dolu kuyu varmış.” diye devam ettirebilir. Bu şekilde bakalım hikâyemiz nasıl ilerleyecek?” dedikten sonra oyunu bir cümleyle başlatır. Örnek cümleler:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Görkem’in canı çok tatlı istemiş.</li><li>• Uzak bir ülkede bir prenses ailesiyle çok mutlu yaşıyormuş.</li><li>• Osman ödev yapmak için bilgisayarını açmış.</li></ul> <p><b>2.</b> Herkese bir olumlu bir olumsuz cümle denk gelmesine dikkat edilerek grubun ihtiyacı kadar oyun devam ettirilir. Hikâye tıkanırsa uygulayıcı yeni bir cümle ile yeni bir hikâye başlatabilir. Daha sonra gruba aşağıdaki gibi örnek sorular sorularak etkinlik değerlendirilir:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Evet amadan sonra olumlu cümle bulmak mı yoksa olumsuz cümle bulmak mı daha zordu?</li><li>• Bu etkinlik sırasında neler yaşadınız?</li><li>• Hikâyenin bir olumlu bir olumsuz gitmesi sizce nasıldı?</li></ul>

<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>3.</b> “Hikayemizde olduğu gibi hayatta da ne devamlı olumsuz ne de devamlı olumlu durumlarla karşılaşılıyor. Hayat iniş ve çıkışlarıyla devam ediyor. Sizler deprem gibi olumsuz bir yaşam olayı yaşadınız ancak bu olay ve etkileri sonsuza kadar devam etmeyecek, hayatınızda olumsuz olaylar olduğu kadar olumlu olaylar da olabilir” ifadeleriyle hikayedeki iniş çıkışlar ile gerçek hayat arasında bağ kurulur.</p> <p><b>4.</b> Daha sonra ekrana Ek-1’de verilen resim yansıtılır yada çıktısı alınarak öğrencilerin görebileceği bir yere asılır ve “Burada ne görüyorsunuz?” diye sorulur. Öğrencilerden cevaplar alındıktan sonra “Biz toprağa baktığımızda genelde yeşermiş ya da çiçek açmış tohumları görüyoruz. Aslında her tohum önce karanlıkta büyüyor, gelişiyor ve yeterince güçlü olduğunda gün yüzüne çıkıyor. Bazen bize karanlık gelen olaylar belki de bu tohumu olduğu gibi bizi büyütüyor ve güneşe hazırlıyordur.” denilerek oturum sonlandırılır.</p>
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerin hikâye sırasında en az bir defa olumlu bir cümle kurması beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	Öğrencilere diğer oturuma kadar olumsuz bir cümle kurduklarını fark ettiklerinde bunu “evet ama” kullanarak olumlu cümleye çevirmeleri ve bunu not etmeleri istenir.
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	Sınıfta özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler varsa evet ama sonrası olumlu mu yoksa olumsuz cümle mi gelebileceğini tahmin etmekte güçlük çekebilirler. Bu durumda uygulayıcı onlara yardımcı olabilir. <i>Deprem nedeniyle bir yakını ya da tanıdığını kaybetmiş çocuklar varsa tohum, toprağın altı, karanlık gibi kelimelerin neden olacağı çağrışım risk oluşturabilir. Bu nedenle etkinlik öncesinde katılımcılar ile ilgili böyle bir durumun var olup olmadığının netleştirilmesi gereklidir.</i>
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	-
<b>Ek:</b>	Ek-1 Tohumun büyüme görseli

## EK-1 TOHUMUN BÜYÜME GÖRSELİ



# MODÜL 5

## BENLİK SAYGISI

### Oturum 8: Ben Değerliyim

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Benim Özelliklerim
<b>Amacı:</b>	Öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıklarını fark etmelerine yardımcı olmak. Öğrencilerin var oldukları halleriyle değerli olduklarını kavramalarına destek olmak.
<b>Yöntem:</b>	Soru - cevap
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Hoşlandıklarım ve hoşlanmadıklarım listesi
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	Ekteki liste öğrenci sayısı kadar çoğaltılmalıdır.
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Bir önceki oturum verilen ödevler üzerine konuşulduktan sonra öğrencilere Ek-1'de bulunan hoşlandıklarım ve hoşlanmadıklarım listesi dağıtılır ve öğrencilerden kendileriyle ilgili hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları özellikleri yazmaları istenir.</li><li>2. Kâğıdın ikinci kısmında ise hoşlanmadıkları özelliklerini hoşlandıkları özelliklere nasıl dönüştürebilecekleri için yapabileceklerini düşünmeleri ve kâğıda yazmaları istenir.</li><li>3. Daha sonra öğrenciler ikiye ayrılarak eşleştirilir ve birbirlerine kâğıtlarında yazan şeyleri anlatmaları istenir. Bu sırada uygulayıcı gruplar arasında gezmeli ve öğrencilerin birbirlerine yıkıcı eleştiri yapmadıklarından emin olmalıdır. Öğrencilere yeterli süre verildikten sonra aşağıdaki sorular ile etkinliğin değerlendirilmesi yapılabilir:<ul style="list-style-type: none"><li>• Hangi sütuna daha çok şey yazdınız?</li><li>• Yazmaya hangi sütundan başladınız?</li><li>• Hangi sütunu yazarken daha çok zorlandınız?</li><li>• Kendinizde hoşlandığınız şey nedir? Grupta aynı şekilde hisseden başkası var mı?</li><li>• Başarılarınız nelerdir?</li><li>• Değiştirmek istediğiniz bir özelliğiniz var mı? Neden?</li><li>• Eşleştirdiğiniz arkadaşınla bu özellikler hakkında konuşmak nasıl bir duyguydu?</li></ul></li></ol>

<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<b>4.</b> Tüm öğrencilerin paylaşımda bulduklarına emin olduktan sonra “Arkadaşlar görüyorsunuz ki hepinizin kendinde hoşlandığı ya da hoşlanmadığı özellikler var. Bu özelliklerin hepsinin toplamı sizi siz yapıyor. Hoşlanmadığınız özellikleri de gözden geçirebilir ve hoşlanır hale getirmenin yolları üzerine zaman zaman düşünebilirsiniz.” gibi ifadelerle etkinlik toparlanır ve sonlandırılır.
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerden kendileriyle ilgili hoşlandıkları özellikleri tanımlayabilmeleri beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	-
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	-
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	<i>Smead-Morganett, R. (1990). Skills for Living. Group counseling activities for young adolescents. Research Press: Illinois. Kitabından çevrilerek ve uyarlanarak hazırlanmıştır.</i>
<b>Ek:</b>	Ek-1 Hoşlandıklarım ve hoşlanmadıklarım



## EK-1 HOŞLANDIKLARIM VE HOŞLANMADIKLARIM

Aşağıdaki sütunlara kendinizle ilgili hoşlandığınız ve hoşlanmadığınız özellikleri yazınız. Daha sonra aşağıda belirtilen yere “Hoşlanmadığınız” özelliklerinizi nasıl “Hoşlandığınız” özelliklere dönüştürebileceğinizin yollarını yazınız.

Hoşlandıklarım	Hoşlanmadıklarım
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5
6	6

**Hoşlanmadığım özelliklerimi hoşlandıklarımaya dönüştürmenin yolları nelerdir?**

1

1

2

2

3

3

4

4

5

5

6

6

# MODÜL 6

## SOSYAL İLİŞKİLER

### Oturum 9: Ben Yalnız Değilim/ Destek Kaynaklarım

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Sosyal Destek Kaynaklarım
<b>Amacı:</b>	Öğrencilerin yalnız olmadıklarını fark etmelerini sağlamak. Öğrencilerin destek kaynaklarını fark etmelerini sağlamak. İhtiyaç halinde nasıl ve kimden yardım isteyeceklerini kavramalarına yardımcı olmak.
<b>Yöntem:</b>	Beyin fırtınası, soru - cevap
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Ekteki çalışma kâğıdı, kalem
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	Kişi sayısı kadar çalışma kâğıdı çıktısı
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>1.</b> Uygulayıcı “Farz edin ki bir sabah uyandınız ve daha önce hiç tanımadığınız bir yerdesiniz. Şu an tanıdığınız hiç kimse etrafta değil. Sokaktaki insanların hepsi size yabancı.” yönergesiyle öğrencilerin dikkatlerini çektikten sonra aşağıdaki sorularla etkinlik devam ettirilir:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nasıl hissederdiniz?</li><li>• Neler düşünürdünüz?</li><li>• Neler yapardınız?</li></ul> <p><b>2.</b> Gönüllü olanların paylaşımları alındıktan sonra “Evet arkadaşlar tek başımıza kaldığımız zaman hayatın zorlaşan yönleri bulunmaktadır. Bu nedenle bizler bir arada yaşıyoruz ve birbirimize destek oluyoruz. Herkesin çevresinde ona destek olan kişiler farklı olabilir. Bu kişiler kimi için ailesindeki insanlar kimileri için arkadaşları arasındadır. Genel olarak hepimizin yardıma ihtiyacı olduğunda başvurduğumuz polis, doktor gibi kişi ve kurumlar da bulunmaktadır. Şimdi sizlerden kendi çevrenizi düşünerek destek kaynaklarınızın neler olduğunu yazmanızı istiyorum.” ifadeleri kullanılır.</p> <p><b>3.</b> Uygulayıcı Ek-1’de bulunan çalışma kâğıtlarını dağıtır. Çalışma kâğıdındaki satırları öğrenciler ihtiyaç duydukları kadar çoğaltabilir ve ek kâğıt kullanabilirler.</p>

<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>4.</b> Tüm öğrenciler kendi sosyal destek kaynakları ve onlardan nasıl yardım isteyecekleri hakkında düşünüp bunları çalışma kâğıdına yazdıktan sonra gönüllü olanlardan başlanarak paylaşımları istenir (Uygulayıcı ihtiyaç duyarsa Ek-2'den yararlanabilir).</p> <p><b>5.</b> Öğrencilerin paylaşımları tamamlandığında uygulayıcı “etrafınızda yardıma ihtiyacınız olduğunuzda destek isteyebileceğiniz bazı kişi ve kurumlar bulunmakta değil mi? Dolayısıyla yardıma ihtiyaç duyduğumuzda yalnız olmadığımızı, bu kişi ve kurumların bizlere destek olabileceğini daima hatırlamalıyız. Bunu unutmayın” ifadeleriyle etkinliği sonlandırır.</p>
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerden en az bir tane destek kaynağı tanımlamaları beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	-
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	-
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	
<b>Ek:</b>	Ek-1 Sosyal Destek Kaynaklarım, Ek-2 Sosyal destek kaynakları

## EK-1 SOSYAL DESTEK KAYNAKLARIM

SOSYAL DESTEK KAYNAKLARIM
Yardıma isteyebileceğim kişi /kurum:
Bu kişiden / kurumdan nasıl yardıma isteyebilirim?
Ne zaman yardıma ihtiyacı duyarım?
Bana nasıl yardıma edebilir?
Yardıma isteyebileceğim kişi /kurum:
Bu kişiden / kurumdan nasıl yardıma isteyebilirim?
Ne zaman yardıma ihtiyacı duyarım?
Bana nasıl yardıma edebilir?
Yardıma isteyebileceğim kişi /kurum:
Bu kişiden / kurumdan nasıl yardıma isteyebilirim?
Ne zaman yardıma ihtiyacı duyarım?
Bana nasıl yardıma edebilir?

## EK-2 SOSYAL DESTEK KAYNAKLARI

Aile
Akrabalar
Arkadaşlar
Sevdiğimiz ve güvendiđimiz kişiler
Psikolojik Danışman/Rehber đretmenim
Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD)
Valilikler ve Kaymakamlıklar
Sağlık Bakanlığı
Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK)
Emniyet Genel Müdürlüğü (EGM)
Türk Kızılay'ı
İtfaiye
Ulusal Medikal Kurtarma Ekipleri (UMKE)
vb. kişi ve kurumlar bize yardım edebilir ve destek olabilir.

# MODÜL 7

## MOTİVASYON

### Oturum 10: Beni GÜdüleyen Şeyler

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Motivasyon Arabam
<b>Amacı:</b>	Öğrencilerin motivasyon kaynaklarını fark etmelerine yardımcı olmak.
<b>Yöntem:</b>	Deney, soru - cevap
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal:</b>	Ağız kapalı boş pet şişe, her pet şişe için dört kapak (ya da düğme), pipet, ince tahta çubuk, silikon gibi güçlü yapıştırıcı, kişi sayısı kadar balon, lastik.
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	-
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Uygulayıcı öncelikle arabanın yapım aşamalarını öğrencilere anlatır. Daha sonra öğrencilerle eş zamanlı olarak adım adım arabayı Ek-1'de verilen şekilde yapar. Tüm öğrenciler arabalarını yaptıktan sonra uygulayıcı "Bu arabanın gitmesi için neye ihtiyacı var arkadaşlar?" diye sorar. Öğrenciler "balonun içine hava üflenmesi" yanıtı verdiğinde ise "Haydi şimdi arabalarımızın balonlarını şişirelim ve hareket etmelerini sağlayalım." der.</li><li>2. Uygulayıcı arabaların karışmaması ve çarpışmaması için ortamın uygunluğuna göre öğrencileri yerleştirir ya da öğrenciler sırayla balonlarını şişirip arabalarının hareketlerini gözlemlerler.</li><li>3. Uygulayıcı "Bu yaptığımız arabaların hareket etmesi için havaya ihtiyaçları vardı. Biliyorsunuz taşıtların da hareket etmesi için benzine ihtiyacı var. İnsanların da hareket etmesi için kimi zaman yakıtta ihtiyacı olabilir. Bizi yataktan kaldıran, okulda ders dinlememizi sağlayan, ailemizle vakit geçirmemizi sağlayan bu yakıtlar bizim motivasyon kaynaklarımızdır. Motivasyon kaynakları her birey için farklı olabilir. Şimdi sizden sizin bugün burada olmanızı sağlayan motivasyon kaynaklarınızı düşünmenizi istiyorum." ifadelerini kullanarak araba ile öğrenciler arasında bağ kurar. Eğer öğrenciler motivasyon kaynağı bulmakta zorlanırsa uygulayıcı kendi motivasyon kaynaklarından (başarılı olmak, sevdiklerini mutlu etmek, değerli hissetmek vb.) örnekler verebilir.</li></ol>

<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>4.</b> Uygulayıcı Ek-2’de bulunan kâğıtları öğrencilere dağıtır. Öğrencilere motivasyon kaynaklarını düşünmelerini için gerekli süre tanındıktan sonra gönüllülerden başlanarak motivasyon kaynaklarını grupla paylaşmaları sağlanır.</p> <p><b>5.</b> “Hepinize teşekkürler arkadaşlar. Arabanızın ilerlemek için nasıl havaya ihtiyacı varsa sizin de zaman zaman bu motivasyon kaynaklarınızı hatırlamanıza ihtiyacınız olabilir. Bu nedenle bu kâğıtları saklamanızı ve kendinizi güçsüz ya da yorgun hissettiğinizde çıkarıp okumanızı rica ediyorum” ifadeleri kullanılarak etkinlik sonlandırılır.</p>
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Her öğrencinin bir motivasyon kaynağı yazması beklenmektedir.
<b>Ödevler:</b>	-
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	-
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	
<b>Ek:</b>	Ek-1 Pet şişeden araba yapımı resmi, Ek-2 Motivasyon kaynakları formu



## EK-1 PET ŞİŞİDEN ARABA YAPIMI RESMİ



## EK-2 MOTİVASYON KAYNAKLARI FORMU

Sevgili öğrenciler,

Sizden hayatta sizi güdüleyen, motive eden kişi, durum ya da duyguları düşünmeniz ve aşağıda bulunan listeye yazmanızı bekliyorum. Motivasyon kaynağınız sevdiğiniz bir kişi, elde etmek istediğiniz bir meslek, para, başarı vb. bir çok şey olabilir. Gerekirse listeye eklemeler yapabilirsiniz.

Motivasyon Kaynaklarım
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

# MODÜL 8

## AMAÇ BELİRLEME

### Oturum 11: Gelecek Beklentilerim

<b>Etkinliğin Adı:</b>	Gideceğim Yol
<b>Amacı</b>	Öğrencilerin akademik olarak hedef belirlemelerini desteklemek. Öğrencilerin hayattan genel beklentilerini ortaya koymalarına yardımcı olmak. Öğrencilerin bundan sonrası için yapabileceklerine ilişkin planlama yapabilmelerini desteklemek.
<b>Yöntem</b>	Hayal etme, resim çizme
<b>Sınıf Düzeyi:</b>	Ortaokul
<b>Süre:</b>	Bir ders saati
<b>Materyal</b>	Boya kalemleri, resim kâğıdı
<b>Uygulayıcı İçin Ön Hazırlık:</b>	-
<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>1.</b> Uygulayıcı “Merhaba arkadaşlar, geçen oturumda sizlerle arabanın benzine ihtiyacı olduğu gibi bizim de çeşitli motivasyon kaynaklarına ihtiyacımız olduğunu konuşmuştuk. Bu oturumda ise arabanızın nereye gideceği üzerinde durmak istiyorum. Motivasyon kaynaklarınız arabanızın gitmesi gereken yere ulaşması için gerekli gücü verdi ancak gitmek istediğiniz yer neresi? Bu yeri önce hayal etmenizi daha sonra ise resmetmenizi istiyorum.” yönergesini verir. Dileyen öğrenci etkinlik sırasında gözlerini kapatabilir. Öğrenciler hayal etmekte zorlanırsa uygulayıcı şu cümlelerle destek olabilir:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Geleceği düşündüğünüzde aklınıza ne geliyor?</li><li>• Kaç yaşındasınız?</li><li>• Neredesiniz?</li><li>• Ne yapıyorsunuz?</li><li>• Ne giyiyorsunuz?</li><li>• Yanınızda kimler var?</li><li>• Nasıl hissediyorsunuz?</li></ul> <p><b>2.</b> Öğrencilere geleceklerini hayal etmeleri için yeterli süre tanındıktan sonra resim kâğıdı ve boya kalemleri dağıtılır. Hayal ettiklerini resme aktarmaları ve resimleri çizerken estetik kaygı taşımamaları öğrencilerle paylaşılır.</p>

<b>Süreç (Uygulama Basamakları):</b>	<p><b>3.</b> Resimler tamamlandıktan sonra gönüllü olanlardan başlanarak her öğrencinin gelecek resimlerini grupta paylaşmaları ve hedeflerini anlatmaları sağlanır.</p> <p><b>4.</b> “Paylaşımlarınız için teşekkürler arkadaşlar. Bu gelecek resimlerinizi de motivasyon kaynaklarınızın yanına koyarak hem hedeflerinizi hem de o hedefe doğru ilerlemek için sizi güdüleyenleri hatırlayabilirsiniz.” der.</p> <p><b>5.</b> Uygulayıcı etkinliği topladıktan sonra öğrencilere bu oturumun son oturum olduğu hatırlatmasını yapar ve öğrencilere iyi dileklerde bulunarak vedalaşır. Öğrencilerin ihtiyaç duymaları halinde kendisine nasıl ulaşabilecekleri bilgisini verir ve oturumu sonlandırır.</p>
<b>Kazanımın Değerlendirilmesi:</b>	Öğrencilerden geleceğe ilişkin bir hedef koyabilmeleri beklenmektedir.
<b>Ödevler</b>	-
<b>Uygulayıcıya Not:</b>	Burada önemli olan öğrencilerin koydukları hedeflerin büyüklüğü ya da küçüklüğü değil kendileri için bir hedef belirleyebilmeleridir.
<b>Etkinliği Geliştiren:</b>	-
<b>Ek:</b>	-

**PSİKOEĞİTİM PROGRAMI GENEL DEĞERLENDİRME FORMU**  
(Bu form Uygulayıcı tarafından doldurulacaktır)

Okulun Adı	:	.....
Uygulayıcının Adı Soyadı	:	.....
Uygulayıcının Unvanı	:	.....
Programın Uygulandığı Sınıf	:	.....

Programa Katılan Öğrencilere İlişkin Bilgiler					
S.No	Oturumlar	Oturum Tarihi	Kız	Erkek	Toplam
1	1. Oturum				
2	2. Oturum				
3	3. Oturum				
4	4. Oturum				
5	5. Oturum				
6	6. Oturum				
7	7. Oturum				
8	8. Oturum				
9	9. Oturum				
10	10. Oturum				
11	11. Oturum				
12	12. Oturum				
<b>TOPLAM</b>					

Sayın uygulayıcı, aşağıda listelenmiş ifadeleri okuyun ve ifadelerde yer alan duruma ilişkin değerlendirmenizi ilgili sütuna (X) işareti koyarak belirtin.

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
Oturum yönergeleri öğrenciler için açık ve anlaşılırdı.			
Oturumda yer alan açıklamalar öğretmenler için yeterliydi.			
Oturum öğrenciler için ilgi çekiciydi.			
Oturum öğrencilerin yaşına ve gelişim düzeyine uygundu.			
Oturum süresi etkinliğin uygulanması için yeterliydi.			
Oturumun amaçlarına ulaştığını düşünüyorum.			

Zorlayıcı Yaşam Olayından İleri Düzeyde Etkilendiği Düşünülen Öğrenci Sayısı		
Kız Öğrenci Sayısı	Erkek Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı
.....	.....	.....

RPD Servisine Yönlendirilen Öğrenci Sayısı	:	.....
*Rehberlik ve Araştırma Merkezine Yönlendirilen Öğrenci Sayısı	:	.....
*Sağlık Kuruluşuna Yönlendirilen Öğrenci Sayısı	:	.....

\* Bu bölümleri psikolojik danışman/rehber öğretmen dolduracaktır.

## KAYNAKLAR

- Alderman, K., Turner, L. R., & Tong, S. (2012). Floods and human health: a systematic review. *Environment international*, 47, 37-47.
- APA American Psychiatric Association. (2000). Quick reference to the diagnostic and statistical manual of mental disorder. American Psychiatric Association, Washington D.C.
- Apel, D., & Coenen, M. (2021). Physical symptoms and health-care utilization in victims of the 2013 flood disaster in Germany—A longitudinal study of health-related flood consequences and evaluation of psycho-social support. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 52, 101949.
- Bulut, S. (2009). Depremden sonra çocuklarda görülen travma sonrası stres tepkilerinin yaş ve cinsiyetler açısından karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (31), 43-51.
- Bulut, S. (2010). Depremi direk olarak yaşayan ve okulları yıkılan çocuklarda görülen travma sonrası stres tepkilerinin ve alt boyutlarının üç yıllık boylamsal incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25 (66), 87-98.
- Cahill, H. Shlezinger, K., Romei K. ve Dadvand, B. (2020). Research informed approaches to supporting student well-being post disaster. The University of Melbourne, Youth Research Centre.
- Carroll, B., Balogh, R., Morbey, H., & Araoz, G. (2010). Health and social impacts of a flood disaster: responding to needs and implications for practice. *Disasters*, 34(4), 1045-1063.
- Dayal De Prewitt, A., & Richards, T. J. (2019). Social and emotional support for children and their caregivers post-disasters. *Journal of Family Strengths*, 19(1), 12.
- Dizer, D. (2008). Sakarya ilindeki liseli ergenlerin 1999 Marmara Depremi sonrası travmayı algılama, sosyal destek sistemleri ve umutsuzluk belirtilerinin incelenmesi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- INEE (2018). Guidance note psychosocial support facilitating psychosocial wellbeing and social and emotional learning. <https://inee.org/resources/inee-guidance-note-psychosocial-support> adresinden erişilmiştir.
- Erden, G., Erman, H. ve Öztan, N. (2012). Çocuklar ve ergenlerde travmatik yaşantılar ve baş etme. Psikososyal Uygulamalar Eğitimi içinde (ed. Gözden, M., Öztan, N. ve Aker, T.). Türkiye Kızılay Derneği, Ankara
- Erdur-Baker, Ö. ve Serim-Yıldız, B. (2014). Çocuk ve ergenler. Afetler, krizler, travmalar ve psikolojik yardım içinde (ed. Erdur-Baker, Ö. ve Doğan, T.), Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları, Ankara.

- Hacıoğlu, M., Aker, T., Kutlar, T., & Yaman, M. (2002). Deprem tipi travma sonrasında gelişen travma sonrası stres bozukluğu belirtileri alt tipleri. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 15, 4- 15.
- Işık, E. ve Aker, A. T. (2013). Ruhsal Travma Kavramı ve Travma Sonrası Stres Bozukluğunda Tedavi Yaklaşımları. *Türkan Doğan ve Özgür Erdur (Ed.), Afetler, Krizler, Travmalar ve Psikolojik Yardım. Türk PDR Derneği Yayınları, Ankara.*
- Lamond, J. E., Joseph, R. D., & Proverbs, D. G. (2015). An exploration of factors affecting the long term psychological impact and deterioration of mental health in flooded households. *Environmental research*, 140, 325-334.
- Mitchell, K. E., Al Levin, S., & Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of counseling & Development*, 77(2), 115-124.
- Newman, C. J. (1976). Children of disaster: Clinical observations at Buffalo Creek. *American Journal of Psychiatry*, 133(3), 306-312.
- Prewitt- Diaz, J. O. (Ed.). (2018). *Disaster Recovery: Community-based Psychosocial Support in the Aftermath*. CRC Press.
- Powell, T., & Thompson, S. (2014) Enhancing coping and supporting protective factors after a disaster: Findings from a quasi-experimental study. *Research on Social Work Practice*, 26(5), 539-549.
- Sabuncuoğlu, O.; Çevikaslan, A. & Berkem, M. (2003). Marmara depreminden etkilenen iki ayrı bölgede ergenlerde depresyon, kaygı ve davranış. *Klinik Psikiyatri*. 6, 189-197.
- Tanhan, F. & Kardaş, F. (2014). Van depremini yaşayan ortaöğretim öğrencilerinin travmadan etkilenme ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 4 (1), 102-115.
- Valickas, A., Raišienė, A. G., & Rapuano, V. (2019). Planned happenstance skills as personal resources for students' psychological wellbeing and academic adjustment. *Sustainability*, 11(12), 3401.
- Zara, A. (2011). Krizler ve travmalar. Yaşadıkça psikolojik sorunlar ve başa çıkma yolları içinde, *İmge Kitapevi syf. 91-119.*









Bu kitap Millî Eğitim Bakanlığı tarafından  
UNICEF'in finansal desteği ile Zorlayıcı Yaşam  
Olaylarında Psikoeğitim Projesi (ZOYOP)  
kapsamında hazırlanmıştır.  
Bu kitap Millî Eğitim Bakanlığınca ücretsiz  
olarak verilmiştir.  
Para ile satılmaz.



Özel Eğitim ve  
Rehberlik Hizmetleri  
Genel Müdürlüğü

