

**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**SINAV KAYGISI YAŞAYAN LİSE ÖĞRENCİLERİNDE
EMDR TERAPİNİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Mehtap GENÇTÜRK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Danışman
Prof. Dr. Erdal HAMARTA**

Konya-2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehtap GENÇTÜRK
	Numarası	168301051015
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	SINAV KAYGISI YAŞAYAN LİSE ÖĞRENCİLERİNDE EMDR TERAPİNİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

08.07.2019

Mehtap GENÇTÜRK



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	MEHTAP GENÇTÜRK
	Numarası	168301051015
	Ana Bilim Dalı	EĞİTİM BİLİMLERİ
	Bilim Dalı	REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	PROF. DR. ERDAL HAMARTA
	Tezin Adı	SINAV KAYGISI YAŞAYAN LİSE ÖĞRENCİLERİNDE EMDR TERAPİNİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Sınav Kaygısı Yaşayan Lise Öğrencilerinde Emdr Terapinin Etkisinin İncelenmesi başlıklı bu çalışma .04../.07../2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	PROF. DR. ERDAL HAMARTA	
Jüri Üyesi	DOÇ. DR. ZELİHA TRAŞ	
Jüri Üyesi	DR. ÖGR. ÜYESİ DENİZ GÜNAYDIN	

ÖNSÖZ

Öğrencilerin eğitim hayatları boyunca girdikleri belki de en kritik sınav olan üniversiteye giriş sınavında yaşadıkları sınav kaygısını azaltmada EMDR Terapinin etkisini incelediğim bu çalışmamda araştırma sürecim boyunca her an desteğini hissettiğim, sürekli bilgilenmeyi ve bilgilendirmeyi amaç edinmişçan hocam Prof. Dr. Erdal HAMARTA'ya, çalışma sürecim boyunca varlıklarıyla beni rahatlatan ailem ve arkadaşlarıma, devamlı bilgi alışverişinde bulunduğum meslektaşlarıma ve katkı sağlayan öğrencilere sonsuz teşekkürler.

Mehtap GENÇTÜRK

Konya-2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehtap GENÇTÜRK
	Numarası	168301051015
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Erdal HAMARTA
	Tezin Adı	SINAV KAYGISI YAŞAYAN LİSE ÖĞRENCİLERİNDE EMDR TERAPİNİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı sınav kaygısı yaşayan 12.sınıf ve mezun lise öğrencilerinin sınav kaygısını azaltmada EMDR Terapi'nin etkisini incelemektir. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Öncelikle 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Konya ili şehir merkezinde yer alan Özel Eğitim Kurumları'ndan bir tanesinde (öğrenciler devamlı öğrenim gördükleri okullarından ayrı olarak bu kurumda üniversite sınavına yönelik ek eğitim almaktadırlar.) öğrenim görmekte olan 250 öğrenciye Sınav Kaygısı Envanteri uygulanmıştır. Uygulanan envanter sonucunda sınav kaygısı puanı en yüksek olan öğrencilerden başlanarak sırayla öğrenciler çalışma hakkında bilgilendirilmiş ve çalışmayı kabul eden öğrencilerden 10 kişilik deney grubu ve 10 kişilik kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna birer buçuk saatlik 4 oturum EMDR Terapi uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizindekarışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulanan EMDR Terapi sonrasında sınav kaygısı puanlarının (toplam, kuruntu, duyusallık) anlamlı düzeyde azaldığı ortaya konmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda EMDR Terapinin sınav kaygısını azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Anahtar kelimeler: kaygı, sınav kaygısı, EMDR Terapi



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehtap GENÇTÜRK
	Numarası	168301051015
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Erdal HAMARTA
	Tezin İngilizce Adı	OBSERVATION OF EFFECT EMDR THERAPY AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS WHO ARE EXPERIENCING EXAM ANXIETY

SUMMARY

Effects of EMDR therapy on 12th graders and high school graduates were examined in this research. Control group pretest posttest experimental design was used. First of all, 250 students – taking courses for 2018-2019 academic year in “Private Teaching Institution” that is in the center district of Konya - were taken into exam anxiety inventory. (Besides their school, students take extra courses in this language skill training course.) Students were respectively put in order of their exam anxiety and informed about the study. Then an experiment group of 10 students and a control group of 10 students who wants to participate in the study was created .4 sessions – each for one and half an hour - of EMDR therapy were carried out ANOVA were used in the analyse of data gathered in the study for complex measures. At the end of the research it was seen that there was a reasonably decrease in the level of exam anxiety of participants. In accordance with gathered information by this study it can be said that EMDR therapy is effective in reducing the exam anxiety level. Key words: anxiety, exam anxiety, EMDR therapy

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
SUMMARY.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR.....	viii
I.BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Alt Problemleri.....	3
1.3. Araştırmanın Hipotezleri.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Varsayımlar.....	7
1.6. Sınırlılıklar.....	7
1.7. Tanımlar.....	7
II.BÖLÜM.....	9
KONUyla İLGİLİ KURAMSAL VE KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR.....	9
2.1.Kaygı.....	9
2.1.1. Kaygının Tedavisinde Kullanılan Yöntemler.....	14
2.1.2. Sınav Kaygısı.....	15
2.2. EMDR Terapi.....	20

2.3. Yapılan Araştırmalar	28
2.3.1. Sınav Kaygısı	28
2.3.2. EMDR Terapi	31
3.BÖLÜM	34
YÖNTEM	34
3.1. Araştırma Modeli	34
3.2.Çalışma Grubu	34
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1. Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)	35
3.3.2. EMDR Oturumları.....	36
3.4. Verilerin Analizi	39
4.BÖLÜM	43
BULGULAR	43
5.BÖLÜM	49
TARTIşMA VE YORUM	49
6.BÖLÜM	52
SONUÇ VE ÖNERİLER	52
KAYNAKÇA	53

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmanın Deneysel Deseni.....	34
Tablo 2: DeneY ve Kontrol Grubunda Yer Alan Katılımcıların Özellikleri.....	35
Tablo 3: DeneY Ve Kontrol Gruplarının Sınav Kaygısı Puanlarına İlişkin Ön Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları.....	40
Tablo 4: DeneY ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Betimsel Değerleri.....	41
Tablo 5: EMDR Terapinin Öğrencilerin Sınav Kaygısı Üzerine Etkisi t Testi.....	43
Tablo 6: Grupların Toplam Ön Test Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	44
Tablo 7: Grupların Kuruntu Ön Test Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	46
Tablo 8: Grupların Duyuşsallık Ön Test Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Sınav Kaygısı Ters U Grafiği	18
Şekil 2: Algılanan zorluk ve beceri düzeylerinin sonuçları.....	19
Şekil 3: Uykuya bağımlı transfer ve epizodik hafızaların entegrasyonu için genel model.....	23
Şekil 4: Deney Ve Kontrol Gruplarının Sınav Kaygısı Puanlarına İlişkin Normal Dağılım Grafiği	40
Şekil 5: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Sınav Kaygısı Puanları Öntest Sontest Ölçüm Grafiği	45
Şekil 6: Deney ve Kontrol Grubu Kuruntu Sınav Kaygısı Puanları Öntest Sontest Ölçüm Grafiği	47
Şekil 7: Deney ve Kontrol Grubu Duyuşsallık Sınav Kaygısı Puanları Öntest Sontest Ölçüm Grafiği	48

KISALTMALAR

SKE: Sınav Kaygısı Envanteri

EMDR: Eye Movement Desensitization and Reprocessing (Göz Hareketleri ile Duyarsızlaştırma ve Yeniden İşleme)

NK: Negatif Kognisyon (Olumsuz Biliş)

PK: Pozitif Kognisyon (Olumlu Biliş)

VOC: Validity Of Cognition (Olumlu Bilişin Geçerliliği)

SUD: Subjective Units Of Disturbance (Rahatsızlığın Öznel Düzeyi)

BDT: Bilişsel Davranışçı Terapi

I.BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Son yıllarda yaşanma sıklığında gösterdiği artış ile sıklıkla gündeme gelen kaygı, ruh sağlığı ile ilgilenen uzmanlarında çalışma alanlarının önemli konularından biri olmaktadır (Sargın, 2008: 245-246). Kaygı, bireyin kendisini duygusal ve/veya bedensel olarak tehdit altında hissettiğinde meydana gelen gerginlik ve uyarı halidir (Arı, 2009: 316). Nedeni tam açıklanamayan tedirgin edici bir duygu ve/veya mantık dışı bir korkudur (Kulaksızoğlu, 2009:71).

Olayların kaygı yaratmasına sebep olan üç özellikleri vardır. Bunlar; olayın denetlenebilir olup olmaması, tahmin edilebilirliği ve kişinin yetenekleri ile benlik kavramının sınırlarına meydan okuma ölçüsüdür (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Nolen- Hoeksema, 2008: 490). Ergenlerin kaygı sebepleri arasında ise sıklıkla gelecekte ne yapacakları, hangi mesleğe sahip olacakları , boş zamanlarını nasıl değerlendireceklerine dair güçlükler, okul çalışmalarına uyum problemleri, duygusal yaşantılar ve kişisel ilişkiler sayılabilir (Kulaksızoğlu, 2009: 77). Öğrenim hayatında öğrenciler için bir çok sınav uygulanmakta ve bu sınavlar öğrenciler için tedirginlik yaratmaktadır. Artık bazı kurumlarda sınıfları bile seviye tespit sınavları ile belirledikleri bilinmektedir. Öğrencilerin okuyacağı kurum dışında, sınıf arkadaşları bile bir nevi sınavlarla belirlenmektedir. Böyle bir durumda kişilerin sınavlara girerken heyecan, korku, endişe ve tedirginlik gibi duyguları hissetmeleri oldukça olağandır. Bu da literatürde “sınav kaygısı” olgusunu çıkarmaktadır.

Özellikle üniversite geçiş sınavı kişilerin belki ömür boyu yapacakları meslek için ilk adımdır ve günümüzde belki de öğrencilik hayatının en önemli sınavı kabul edilebilir. Çünkü günümüzde iş bulmak gerçekten potansiyel bir problemken; meslek

sahibi olma ve iş bulma konusunda üniversite mezunu kişiler lise mezunu olanlara göre büyük bir avantaj sağlarlar (Santrock, 2014: 338).

Sistem gereği üniversite eğitimi almak isteyen öğrencinin üniversite giriş sınavına girmesi gerekmektedir. Bu sebeple üniversite sınavına her yıl milyonlarca kişi girmektedir. 2018’de üniversite sınavının birinci oturumuna 2 milyon 81 bin 402 kişi, ikinci oturumuna ise 2 milyon 19 bin 564 kişi başvurmuştur (ÖSYM, 2018: 10). Başvuran kişilerden üniversitelerin lisans, ön lisans programları ve açık öğretim fakültelerine yerleşen aday sayısı 857 bin 240 kişidir (ÖSYM, 2018). Bu oranlara bakıldığında başvuran adaylardan yaklaşık üçte biri yerleşebilmiştir. Öğrencilerin bu kadar aday arasından sıyrılması ve istedikleri bölüme yerleşmeleri kaygıya sebep olabilmektedir.

Spielberger sınav kaygısını, kişinin değerlendirmeye tâbi durumlarda aşırı kuruntuya, negatif düşüncelere, zihinsel dağınıklığa, gerilime ve fizyolojik uyarımalara karşı tepki gösterme eğilimi olarak tanımlar (Spielberger ve Vagg, 1995). Tanımda geçen değerlendirmeye tâbi durumlar düşünüldüğünde ise öğrenciler için üniversite giriş sınavının önemi varsayılabilir. Çünkü üniversite demek öğrenciler ve aileleri için iş imkanı demektir. Bu iş imkanı içinde günümüz şartlarında en az %5’lik dilime girmek hedef haline gelmiştir. Bunun içinde öğrenciler milyonlarca akranı ile rekabet ederek akademik bir başarı elde etmek için çalışmaktadır (Konyalıoğlu, 2013). Gazete manşetlerinde “Sınav stresi can aldı!”, “Ambulansla YGS’ye gitti.”, “Rahatsızlanan öğrenci hastaneye kaldırıldı.” (YGS’de bunlar oldu, 2012) gibi haberlerle sıklıkla karşılaşılmaktadır. Toplumun bir parçası haline gelen sınav kaygısı (Shahini ve Trifoni, 2011) öğrenciler için büyük bir tehdittir (Erözkan, 2004). Bu tehditin oluşturduğu kaygı ile başa çıkmak öğrencilerin hedeflerine ulaşmasında oldukça önemli bir konudur. Sınav başarısını etkileyen sınav kaygısı kavramı çözülmesi gereken bir durum halini almıştır.

Yapılan çalışmalara bakıldığında sınav kaygısı ile baş etmek için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan en öne çıkanları; Musch ve Bröder (1999)’e göre sistematik duyarsızlaştırma, stres aşısı ve gevşeme teknikleri, Frydenberg ve

Lewis (1991)'e göre duygu odaklı başa çıkma stratejileri , Lazarus(1991)'e göre problem odaklı başa çıkma stratejileri gibidir. Bu çalışmada ise sınav kaygısı ile baş etmede kullanılan teknik travma sonrası stres bozukluğu, anksiyete bozukluğu, somatoform bozukluklar, dissosiyatif bozukluklar, alkol-madde kullanım bozuklukları, fobiler, performans kaygısı, panik bozukluk, beden algısı bozukluğu, yas, kronik ağrı (Kavakçı, 2014) gibi bir çok ruhsal rahatsızlığın tedavisinde etkililiği kanıtlanmış olan EMDR'dır.

Psikolojik rahatsızlıklar dünya çapında sürekli artış göstermektedir (WHO, 2016). Bununla birlikte bu rahatsızlıklara çeşitli yöntemlerle çözüm aranmaktadır. EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing) yani "Göz Hareketleri ile Duyarsızlaştırma ve Yeniden İşleme" özellikle son zamanlarda öne çıkan, birçok rahatsızlık için hızlı ve etkin tedavi olanağı sağlayan bir terapi yöntemidir (Kavakçı, 2014). Standart EMDR terapi sekiz aşamalı ve geçmiş, şimdi, gelecek olmak üzere üç yönlü protokolden oluşur. Bunlar; geçmişin yeniden işlenmesi, şimdiki semptomların tedavisi ve gelecekte karşılaşılabilecek zorlukların geliştirdiği yeni bakış açısı ile üstesinden gelebilmektir (EMDR Derneği, 2018).

Öğrencilerin sınav kaygısı ile ilgili yaşantıları sorgulandığında çoğunlukla ilkokul öğretmeninin bir cümlesi, çok başarısız olunan bir sınav sonucu, aileden bir kişinin yarattığı gerginlik, arkadaş ortamındaki bir tavır gibi bir ya da bir çok anıyla karşılaşılır. Bu literatürde önleyici hafıza olarak karşımıza çıkmaktadır. EMDR Terapi bu önleyici hafızanın, bellek canlılığını ve/veya duygusal etkilerini iki yönlü uyarımlar uygulanarak azaltmasını sağlar (Leer, Engelhard ve Hout, 2014).

1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

Bu araştırmanın amacı EMDR terapinin lise öğrencilerinin, sınav kaygısı düzeyine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt probleme cevap aranmıştır:

EMDR terapi uygulanan öğrencilerin öntest sontest sınav kaygısı puanları (kuruntu, duyuşsal ve toplam) arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

Yukarıda verilen alt problem doğrultusunda bu araştırmada aşağıdaki hipotezsinanmıştır:

EMDR terapi uygulanan öğrencilerin sınav kaygısı puanları (kuruntu, duyuşsal ve toplam) anlamlı ölçüde düşecektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Gençler genellikle gelecekte ne yapacakları, istedikleri okula ve mesleğe girip giremeyecekleri konusunda kaygı yaşarlar. Yükseköğrenime başvuran kişi sayısının sürekli artış göstermesi, üniversiteye girme şansının giderek azalmasına ve bunun sonucunda gençlerin gelecekle ilgili kaygılarının artmasına sebep olmaktadır (Kulaksızoğlu, 2009: 76). Öğrencilerin sınav odaklı eğitim sistemi içerisinde kurduğu hayaller haliyle en yüksek başarı ile rakiplerini geçerek istedikleri mesleğin ilk adımı olan üniversite bölümüne yerleşmek olmaktadır. Böyle büyük hedefler, rakiplerin oldukça fazla oluşu, meslek sahibi olmanın zorunluluk haline gelmiş olması, ailenin ve çevrenin öğrenciden beklentileri, öğrencilerin kendinden beklentileri, kurulan hayaller ve artık üniversite mezuniyetinin neredeyse şart olduğu bir dönemde öğrencilerin kendilerini stresli hissetmeleri oldukça olağan bir durum halini almaktadır. Öğrenci bir yandan sınava hazırlanırken, bilgileri öğrenirken, bunları uygulamaya dönecek yeterliliği kazanmaya çalışırken, bir yandan da bu süreçten olumsuz etkilenmemek için kendisini rahatlatmak, motive etmek ve süreçten en iyi verimi alabilmek için uğraşmaktadır. Çoğunlukla öğrenci bununla savaşırken çevresi (aile, öğretmen, arkadaş) beklentileriyle, cümleleriyle, tavırlarıyla farkında olmadan daha fazla kaygıya sebep olabilmektedir.

Sınav kaygısı önemi artan ve üzerine gerçekten yoğunlaşması gereken bir konu halini almıştır (Owen, 2015). Sınav kelime anlamı olarak bilgi derecesini anlamak için yapılan yoklamadır. Eğitim sistemimizde birey okula başlamasıyla birlikte sınav kavramı ile de tanışır. Öğretmen tarafından aktarılan bilgi ile öğrenci bilgilenir ve daha sonra öğretmen öğrenciyi "ne kadar bilgilendiğine dair" sınar. Ne yazık ki öğrencinin bilgisinin tek kanıtı belli bir zaman dilimi içerisinde doldurduğu sınav kağıdıdır. Eğitim sistemimizde sınavın işleyişi ilkokuldan lise öğreniminin sonuna kadar bu şekilde devam etmektedir. Daha sonraki süreç üniversiteye giriş sınavı ile devam eder ve bu zamana kadar bir çok değişime uğrayan üniversiteye geçiş sınavı da her zaman tek bir sınavın doğru bir ölçme kaynağı olup olmadığına dair tartışmalar eşliğinde varlığını sürdürmektedir. Tek sınavın ikiye bölünmesi, ilk sınav ile ikinci sınav arasına aylar konulması, sınavların ayrı kalması ama ard arda günlerde yapılması, içerdiği konular, sınav süreleri vs. bu değişikliklerden bazılarıdır. Bu değişimlerle birlikte sınav için değişmeyen tek şey neredeyse her öğrenci için kaygı yaratan bir durum olmasıdır. Bu da sınav kaygısı olgusunu karşımıza çıkarır.

Sınav kaygısı, genellikle son çocukluk ve ergenlik döneminde görülen sınav öncesinde ve sınav anında ortaya çıkan, sınavda başarısız olma ile ilgili olumsuz duygu, düşünce ve davranışlardan kaynaklanır (Kulaksızoğlu, 2009:72). En basit tabirle bir sınava tâbi tutulacak olmanın veya tutulmanın kişi üzerinde yarattığı stres, gerginlik ve rahatsız edici duygu durumudur. Bir çok genç "sınava gireceğim" düşüncesiyle sınavdan çok öncesinde bu kaygıyı yaşamaya başlamaktadırlar. Öyle ki bu kaygı öğrencilerin aslında sahip oldukları başarı seviyesini gösterememelerine sebep olmaktadır. Her öğrenci öğrenim hayatında herhangi bir nedenle minimum düzeyde de olsa kaygı yaşar. Kaygı yaşayan öğrencilerin öğrenme süreçleri ciddi ölçüde zarar görebilir (Arı, 2009: 316). Okul ve/veya dersane başarısı oldukça yüksek öğrencilerin sınav anında kaygılanıp esas performanslarından düşük performans göstermeleri, bununla birlikte yine alabileceklerinden düşük puan almaları ve bu puan ile üniversite bölüm tercihi yapmaları, istemedikleri belki de kapasitelerinin altında bir bölüme yerleşmeleri bir o kadar sık karşılaşılan bir konudur. Bunun sebebi sınav kaygısı olan öğrencilerin üstünkörü, yüzeysel öğrenme

yöntemleri benimsemeleridir. “Bunu başaramıyorum, yapamıyorum, yapamayacağım” gibi düşüncelere fazlaca yer verirler (İkiz, 2010: 199).

Daha çok okul ve/veya dersanelerin rehberlik servislerinde sınav kaygısını azaltma ve baş etmeye yönelik programlar uygulanmaktadır. Bu programların içeriği gevşeme egzersizleri, beslenme alışkanlıklarını düzenleme, yanlış inanç kalıpları ile çalışmalar, özgüven geliştirme, zaman planlaması, etkili ders çalışma gibi yöntemleri kapsamaktadır (Yeşilyaprak, 2010: 174). Veliler, branş öğretmenleri ve bazı durumlarda da öğrenciler kendileri kurum rehberlik servisine başvurarak destek almaktadırlar. Bununla birlikte daha ileri düzeyde kaygı yaşayan veya bu süreçlerin olumlu sonuçlarından yararlanamayan öğrenciler terapi almak için çeşitli uzmanlara başvurabilmektedirler. Literatürdeki çalışmalar bu durumlarda da sıklıkla Bilişsel Davranışçı Terapi, Çözüm Odaklı Terapi, Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi, Hipnoz gibi birçok tekniğin kullanıldığını göstermektedir.

En belirgin kaygı kaynakları, travmatik yaşantılardır. Travmatik olaylarda kişi önce şaşırır, daha sonra edilgen kalarak çok olağan görevleri bile gerçekleştiremez ve son evrede kaygılanır. Dikkatini toplamakta zorlanır ve yaşadıklarını tekrar tekrar aktarır (Atkinson vd., 2008: 490). Bu sebeple bu araştırmada sınav kaygısı etkisi incelenen terapi yöntemi EMDR Terapidir.

1987 yılında Dr. Francine Shapiro'nun tesadüfen bulduğu EMDR terapi 1989'da yayınlanan bilimsel çalışma ile büyük oranda kabul görmüştür. Günümüzde ise yaklaşık iki milyon kişinin farklı psikolojik rahatsızlıklarının tedavisinde kullanılmıştır. Sınav kaygısı özellikle genç popülasyon arasında bu kadar yaygınken, etkililiği kanıtlanmış bir tedavi yönteminin öğrencilerin sınav kaygısını azaltma veya ortadan kaldırma da ne derece faydalı olduğunu keşfetmek amacı ile bu araştırma konusuna karar verilmiştir.

Zorlu anılarla ve durumlarla çalışmak bir çok kişi için zor olabilir. Genellikle kullanılan maruz bırakma yöntemleri bu yüzden bir çok kişi için tedaviyi reddetmede önemli bir sebep olarak kullanılmaktadır. EMDR Terapi ise bu yeniden yaşama

işlemini gerektirmediği için oldukça büyük bir avantaj sağlar. Kişiler yaşantıların altında ezilmeden travma anılarına odaklanabilir (Lee ve Cuijpers, 2015).

Sınav kaygısı yaşayan öğrencilerde değerlendirilecekleri an için kaygı, gerginlik ve sinir sisteminin uyarılmasını içeren bir çok istenmeyen yaşantılar geçirirler. Tekrarlayan yanlış inanç kalıpları, felaket içerikli düşünceler, fizyolojik ve duygusal sıkıntılar sınav kaygısına eşlik eder. Sınavlarla ilgili olumsuz deneyimler sınav kaygısının oluşmasına neden olabilmektedir (Kavakçı, Yıldırım ve Kuğu, 2010). Çoğunlukla bir anı, unutulamayan bir yaşantı veya engelleyici bir inanç kalıbı sınav kaygısı ile çalışırken karşımıza çıkmaktadır. Durum böyle olunca anılarla, inanç kalıplarıyla ve olumsuz yaşantılarla çalışan EMDR Terapi bu çalışma alanı için oldukça uygun bir yöntem olarak ele alınabilir. Bu sebeple bu çalışma sınav kaygısı ile baş etmede EMDR Terapinin etkililiğinin saptanması bakımından önem arz etmektedir.

1.5. Varsayımlar

Katılımcıların uygulanan ölçeklerdeki sorulara içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırmada elde edilen bulgular Konya ili ve lise öğrencileri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Kaygı: Kaygı insanların tehlikedeyken ya da kendilerini tehdit altında hissettiklerinde (Robichaud ve Dugas, 2018), etkilerinin hoş olmadığı çevresel bir uyarıcı sebebiyle var olan bir ruh hali (Öner, 1977: 14) ve duygusal bir durumdur (Freud, 1933/ 2013). Birey hayatının belli dönemlerinde evrensel olan bu duyguyu yaşar ve deneyimler (Erözkan, 2004).

Sınav kaygısı: Sınav kaygısı, özel bir kaygı çeşidi olup, kişinin sonucunda değerlendirileceği bir duruma maruz kaldığında hissettiği korkuyla karışık tedirgin olma halidir (Erözkan, 2004).

EMDR Terapi: Eye Movement Desensitization and Reprocessing; Göz Hareketleri ile Duyarsızlaştırma ve Yeniden İşleme. EMDR iki yönlü göz hareketleri ya da diğer iki yönlü uyarımları (ses, dokunma) kullanan bir bilgi işleme yöntemidir (Kavakçı, 2014).



II.BÖLÜM

KONUyla İLGİLİ KURAMSAL VE KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1.Kaygı

Fales (2008), kaygıyı en basit haliyle bireyin bilişsel işlemlerinde değişiklik yaparak sıklıkla olumsuz duygulara eşlik eden bir duygu durumu olarak tanımlamaktadır. Kaygı hemen hemen tüm insanlar tarafından yaygınlıkla tecrübe edilmiş normal ve olağan bir duygudur. Bununla birlikte kişi için tehdit oluşturacak durumu haber veren bir sinyaldir. Kaygı da aslında bu tehdiye bir cevaptır fakat bilinmez, içten gelir ve belirsizdir (Şahin, Uludağ ve Zeybek, 2017: 244). Kaygının insanların çoğunda muhtemelen bulunduğu düşünülür fakat 20.yy'a kadar yaygın bir problem olarak açıkça belirlenmemiştir (Spielberg, 1966).

Kaygı, başına kötü bir şey geleceğini düşünme, komik duruma düşmekten korkma gibi bilişsel düşünceleri içeren; hastalık, korku ve panik hissine neden olan sıkıntı halidir (Keçe, 2011). Genel bir huzursuzluk ve endişe hali, bir gerginlik duygusudur (İkiz, 2010: 198).

Kaygı kişiliğin farklı boyutlarındaki çatışmalardan, libidonun engellenmesinden ve bastırmaya yol açmasından kaynaklanır. Freud üç tür kaygı tanımlamıştır. Bunlar: gerçekçi kaygı, nevrotik kaygı ve ahlaki kaygıdır (Snowden, 2013: 134-137). Gerçek kaygı zarar görebileceğimiz bir duruma karşı verdiğimiz normal bir tepki iken nevroz kaygısı gerçek tehlikeyle orantılı olmayan kaygı türüdür (Atkinson vd., 2008: 505). Ahlaki kaygı ise süper egonun bize bir şeyin uygun olmadığını söylediğinde ortaya çıkar. Kaygı suçluluk duyguları ile yakından ilişkilidir. Freud kaygının en yaygın nedeninin cinsel engelleme olduğunu kabul eder. Freud'a göre kaygı belli gelişim dönemleriyle ilişkili olabilir. Egoyu aşırı kaygıdan korumak için savunma mekanizmaları devreye girer. Bu savunma

mekanizmaları belli düzeyde kullanıldıklarında sağlıklıdır, aşırıya kaçıldığında ise zararlı bir hale gelir. İstenmeyen bilginin bilinçdışına alınıp unutulduğu bastırma, durumun gerçekliğini kabul etmeyi reddeden yadsıma, serbest bırakılmayan duygunun konuyla alakalı olmayan başka bir durum, kişi veya nesneye yöneltilmesi anlamına gelen yer değiştirme başlıca savunma mekanizmalarındandır (Snowden, 2013: 134-137). Freud'a göre kaygı duygusal bir durumdur ve toksit asıllıdır. Kaygının ve başka nevrozların en önemli nedeni bastırılma sürecidir.

Psikanalitik kurama göre kaygı birincil kaygılar ve sonraki kaygılar olmak üzere gelişimsel iki döneme ayrılır. Birincil kaygıya ilk örnek anne karnından doğumdur. Yeni doğan bebeğin algı kapasitesinin çok üzerinde uyarana karşı karşıya gelmesi sarsıntıya sebep olur. İkincil kaygılar ise id, ego, süperego kaynaklı kaygılardır (Sargın, 2008: 245-246).

Davranışçılar ise kaygıyı öğrenme ile açıklarlar. İnsanlar belli durumlarda korku ve kaygı gösterirler çünkü bu durumların kişilere zarar vereceği öğrenilmiş bir bilgidir (Atkinson vd., 2008: 505). Davranışçı kuramı benimseyenlere göre kaygı, tehdit edici bir uyarıcı karşısında bireyin sempatik sinir sisteminin sergilediği tepkilerdir ve bu süreci de uyarıcı-teşki ilişkisi ile açıklarlar (Korkut, 1992: 151).

Bilişsel kuram insanların yaşanan olumsuz olayları kendilerine atfettiklerinde, bunun devamlı olarak süreceğine inandıklarında ve yaşamlarının bir çok alanını etkileyeceğini varsaydıklarında kaygı yaşadıklarını ileri sürer (Atkinson vd., 2008: 506).

Varoluşçu yaklaşım da kaygının bütün insanlar tarafından yaşanan ve en temelde insanların varoluş kaygısı yaşadıklarını savunurlar. Bu kaygının temelini ise ölüm vaktinin bilinmezliği olduğunu ileri sürerler (Korkut, 1992:151).

Gestalt terapi görüşüne göre ise kaygı tüm organizmayı etkiler. Kaygının etkileri fiziksel, düşünsel, duygusal ve davranışsaldır. Varoluşçu yaklaşıma göre

kaygı insan hayatında vazgeçilmez bir duygu durumudur. Bastırılması veya kaçınılması gereken bir olgu değildir (Balkaya, 2006).

Kaygının henüz ortada gerçek bir tehlike olmadığı halde yaşanması, sık ve yoğun bir biçimde yaşanması ve bireyin günlük hayatını etkilemeye başlaması bireyde kaygı bozukluğu olduğunu düşündürülebilir. Kaygı bozuklukları panik atak, agorafobi, özgül fobi, sosyal fobi, obsesif kompulsif bozukluk, akut stres bozukluğu, yaygın anksiyete bozuklukları vb. içerir (Türkçapar 2004).

Kaygı anında yaşanan duygulara vücutta bazı durumlar eşlik eder. Bunlar; göğüste sıkışma, kalp çarpıntısı, nefes almada zorluk, ellerde ve ayaklarda titreme, aşırı terleme, baş ağrısı, midede boşluk duygusu, hemen tuvalete gitme gereksinimi, huzursuzluk, dolanıp durma isteği gibi durumlardır (Türkçapar, 2004). Bu belirtilerin yanında psikolojik özellikler olarak sıkıntı, heyecan, aniden çok kötü bir şey olacakmış hissi ve korkusu sayılabilir (Karamustafalıoğlu ve Yumrukçal, 2011:69). Aynı zamanda kaygının psikolojik belirtileri arasında duyarlılık, huzursuzluk, alınganlık, odaklanmada zorluk, sesli uyarılara karşı hassasiyet ve yerinde duramama hali sayılabilir. Bununla birlikte hafızanın zayıflaması, kalp atışlarının hissedilmesi sonucu bunu kalp krizi olarak yorumlama ve sonucunda da algıda çarpıtmalar ve düşünce bozuklukları ortaya çıkabilmektedir (Şahin vd.,2017: 241).

Kaygının kişilik, durum ve olay temelli olmak üzere üç farklı türü bulunmaktadır. Bireylerin kişiliğinin bir parçası olarak sürekli devam eden ve yaşanan olaylardan ya da bulunulan durumlardan bağımsız kişilik kaynaklı kaygı sürekli kaygı olarak karşımıza çıkmaktadır. Durum kaynaklı kaygı ise kişinin belirli bir durum karşısında belirli zamanlarla ortaya çıkan tepkiler için kullanılır. Buna da durumluk kaygı denmektedir. Sonuncu olay kaynaklı kaygı ise kişinin belirgin olaylar karşısında yaşadığı kaygıyı tarif eder (Ellis, 1994'den aktaran: Aydın ve Zengin, 2008). Yani kaygı çok yaygın olarak karışık reaksiyonların şiddetlendiği ve dalgalandığı, geçici bir durum olarak kullanılırken aynı zamanda kişilik özelliğini adlandırmak için de kullanılır. Örneğin; biri Ayşe kaygılı derse bu Ayşe şu an kaygılı şeklinde de yorumlanabilir, Ayşe genel kişilik olarak kaygılıdır şeklinde de

yorumlanabilir Eğer durum şu an kaygılı olduğunu anlatıyorsa kaygının anlık olduğu ifade edilebilir. Amaçlanan Ayşe'nin kaygılı bir kişiliği olduğuyrsa bunu belli ölçümler ortaya koyabilir ve kişinin kaygı seviyesi diğer çoğu insandan daha yüksektir (Spielberg, 1966). Cattell ve Scheier (1958)'in çalışmalarında kaygının farklı tiplerinin deneysel kanıtlarını bulduklarına götürür. Bu araştırmacılar durumluk ve sürekli kaygı olarak kaygının iki türünü belirlemişlerdir (Spielberg, 1966).

Yeni olaylara uyum sağlamak zorunda kalmak ya da yeni ihtiyaçların ortaya çıkması kişilerde kaygı yaratır. Bu şartlarda kişi davranışını ya da alışkanlıklarını değiştirmek zorunda kalacaktır. Hem eski davranışları yineleme isteği hem de yeni davranışlarla yeni duruma uyum sağlama çabası kişide çelişkiye ve bununla birlikte de kaygıya yol açar ve kişi harekete geçemez (Balkaya, 2006). Bir nevi kaygı heyecan ve kontrol arasındaki çatışmadan kaynaklanan bir durumdur (Nelson- Jones, 2000: 156). Kaygı şimdi ve sonra arasındaki fark ve bu sürecin yarattığı korku olarak tanımlanabilir. Kişi hayal eder ve bu hayal geleceğin provasıdır ve kişi ondan korkar (Perls, 1969'dan Aktaran: Nelson-Jones, 2000: 156).

Kaygı bir insan duygusudur ve herkes yaşar. Fakat bunu farklı yollarla, farklı sıklıklarda ve farklı yoğunlukta deneyimlerler. Kaygı çoğu insan için uyum sağlamayı kolaylaştıran bir duygudur fakat bazı insanlar bu kaygıyı oldukça yüksek derecede yaşarlar ve bu da büyük kaygıya sebep olur. Bu kaygı insanların iyi yapabilme yeteneklerini olumsuz etkiler ve iş, ilişki, okul gibi bir çok önemli alanları bu durumdan etkilenir. Yani kaygı yoğunluğu düşükse normal ve uyum sağlayıcı, yüksek ise patolojik ve uyumsuzdur (Jacofsky, Santos, Khemlani-Patel ve Neziroğlu, 2019). Özellikle patolojik kaygı için ilaç, kaygı için kullanılan en yaygın terapidir fakat ilaç bırakıldığında hastalık nükseder (Young ve Klosko, 2017: 25-26).

Kaygının fiziksel etkilerinin yanında düşünce, algılama ve öğrenmeye de etkileri vardır. Kaygı algılamanın çarpıtılmasına neden olur. Bu algı çarpıtması olay ve zamana bağlı olmaksızın tüm dış dünyadaki olaylar ve kişilerle ortaya çıkabilmektedir. Bu da kişinin konsantrasyonun azalmasına, bunun sonucunda da

öğrenme sürecine olumsuz yönde etkide bulunur. Hatırlamayı zayıflatır ve kişi olaylar arasında bağlantı kurmakta zorlanabilir (Şahin vd., 2017: 245).

Kaygının yaygın belirtileri duygusal, davranışsal, zihinsel ve fiziksel olarak sınıflandırılabilir. Ama yine de insanların kaygı deneyimleri öznedir. Yani aynı şekilde, aynı semptomlarla ve aynı yoğunlukta deneyimlemezler. Fakat yine de bu dört başlıkta yaygın görülen semptomlar sıralanabilir (Jacofsky vd., 2019).

Kaygının fiziksel semptomları: Fiziksel semptomlar kaygının vücudumuzdaki yansımalarını içerir. Huzursuzluk hali (gergin ve kilitlenmiş hal gibi), nefes darlığı ve/veya boğucu hissetme hali, avuç içlerinin terlemesi, kalp çarpıntısı, göğüste ağrı, rahatsızlık, titreyen ve gergin kaslar, güçsüz hissetme, mide bulantısı ve /veya ishal, midede keleklerin uçtuğunu hissetme hali, baş dönmesi ve/veya bayılacak gibi hissetme, sıcak basmaları, titreme, uyuşma ve karıncalanma hissi, abartılı irkilme tepkisi, uyku bozuklukları ve yorgunluk bu yansımaların bazı örnekleridir (Jacofsky vd., 2019). Bu semptomların rahatsızlık olarak nitelendirilebilmesi için yoğunluklarının, sürelerinin, sıklıklarının belli bir seviyede olması, önemli sıkıntılara sebep olması ve işleyişte aksaklıklara sebep olması beklenmektedir.

Kaygının davranışsal semptomları: Davranışsal semptomlar kişinin kaygılıyken yaptıkları ve/veya yapmadıklarını içeren semptomlardır. Bir nevi davranışsal tepkiler kişinin kaygının istenmeyen yönleri ile baş etmek için bulunduğu girişimleri de kapsar. Kişi kaygı yaratacak durumlardan (sosyal ortamlar gibi) ve/veya belirli yerlerden (asansör yerine merdiveni kullanmak) kaçınabilir. Direk kaygı yaratan durumlardan (kalabalık bir konferans salonu, sınav yeri vb.) kaçınabilir. Sağlıksız, riskli ve/veya kendine zarar verici davranışlar çekici hale gelebilir (kaygı ile baş edebilmek için aşırı alkol tüketimi veya madde kullanımı gibi). Kaygı seviyesini artırmamak için günlük aktivitelerini azaltabilir, sınırlandırabilir (evi güvenli ortam belirleyip evden dışarı çıkmamak gibi). Güvenli kabul edilen kişi veya objelere aşırı bağlanabilir (evden, okuldan veya işten uzaklaşmayı reddetmek gibi) (Jacofsky vd., 2019).

Kaygının duygusal semptomları: Özellikle çocuklar olmakla beraber bazı kişiler duygularını tam anlamıyla tanımlayamayabilirler. Ne hissettikleri sorulduğunda çoğunlukla "Ne hissettiğimi bilmiyorum" diye cevap verirler. İlginç bir biçimde çoğu insan için yine en sıkıntılı durum kaygının duygusal bileşenidir. Aslında kaygının diğer semptomları davranışsal, zihinsel ve fiziksel olanlar çok daha büyük bir şekilde tahribata ve günlük fonksiyonlarda bozukluğa yol açar. Endişe, sıkıntı, dehşet, gerginlik, boğulmuş hissetme, panik, huzursuzluk, tedirginlik, korku, ürkeklik gibi hisler duygusal semptomlara örnektir (Jacofsky vd., 2019).

Kaygının bilişsel semptomlar: Kaygı yaşayan kişiler sıklıkla daha önce ilgilendiği etkinliklere karşı ilgi kaybı , başkalarından uzaklaşmak isteme, dünyaya karşı kayıtsızlık hissi, travmatik bir yaşantı varsa hatırlanması ve rüyalarda tekrar tekrar ortaya çıkması, uyku bozuklukları, yoğunlaşma zorlukları gibi yaşantıları deneyimlerler (Atkinson vd., 2008: 495). Fark etsek de etmesek de, kaygılı olduğumuzda aklımızdan bir çok düşünce geçer. Kaygılı hissetmediğimizde bile her gün binlerce şey düşünürüz. Kişiler üzerinde çok farklı etkileri olsa da kaygılı hisseden bireylerde “Ya olursa?, Kesinlikle yapmalıyım. Bilememe ihtimalim yok. İnsanlar benimle alay edecek. Kaçamayacağım. Delireceğim.” gibi cümleleri sıklıkla duyarız.

2.1.1. Kaygının Tedavisinde Kullanılan Yöntemler

İnsanlar kaygılarından arınmak için her türlü yolu denerler. Çünkü kaygı katlanılması oldukça zor bir duygudur (Sargın, 2008: 248).

Kaygı bozukluklarının tedavisinde çoğunlukla Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) kullanılmaktadır ve bu tedavi yönteminin etkililiğini değerlendiren bir çok araştırma mevcuttur. Bu araştırmaları değerlendiren makalelerde görülüyor ki BDT hem kaygı belirtilerinin azaltılmasında hem de kaygı bozukluklarının tedavisinde etkilidir ve bu etkiler kalıcıdır (CartwrightHatton ve ark. 2004, James ve ark. 2005’ den aktaran Karakaya ve Öztop, 2013: 11).

Korkular, güvende olma isteği, rahatsız edici düşünceler, obsesyonlar gibi düşünceleri içeren duygusal semptomlar için önerilen tedavi yöntemleri bir terapi yöntemi ile düşünceleri geniş bakış açısı ile ele almak olabilir. Daha sonra kişiler kese kağıdında nefes alma, diyafram nefesleri, kademeli kas gevşemesi gibi rahatlatıcı aktivitelere yönlendirilir. Ayrılma zorluğu, korkulu durumlardan kaçınma, korku ile yüzleşirken öfke, sinir hali, korkulu durumlarda donup kalma gibi davranışları içeren semptomlar için öncelikle sakin ve cesaretlendirici teşviklerde bulunulur. Kişi adım adım korkulu durumlara maruz bırakılabilir (sistematik duyarsızlaştırma). Hepsi için ilk adım semptomların kabulü olmalıdır. (Manassis, 2004: 381).

Faydalı psikolojik müdahalede bulunmak için öncelikle kaygının bilişsel, davranışsal ve fizyolojik semptomlardan hangileri ile sonuçlandığını anlamlandırmak gerekir. Bilişsel davranışçı terapi bu semptomları kümelemeyi hedefler fakat birincil kaygıya hızlıca ulaşmakta sıklıkla zorlanır. Yine de özellikle aileler terapiye dahiledilirse BDT basit müdahaleler gerektiren durumlarda kullanılabilir (Manassis, 2004: 382).

2.1.2. Sınav Kaygısı

Liseden üniversiteye geçiş bir dizi değişikliği ve stresi beraberinde getirir. Yeni başlayacak bir öğrenci lisede geçirilen yılların deneyimi ile en tecrübeliyken, üniversitede bir çok bilinmezlikle karşı karşıya kalır. Üniversiteyi farklı bir coğrafyada okuyacak olma ihtimali, farklı etnik kökene sahip arkadaşlıklar, eğitim öğretimin liseden farklı oluşu ve beraberinde getirdiği daha fazla başarı ve performans odağı gibi değişiklikler öğrencilerde belirsizlikle birlikte kaygıya sebep olabilir (Santrock, 2014:338).Tabi bu değişikliklerin bir çok olumlu yönü de bulunmaktadır. Öncelikle öğrenciler daha fazla büyüdüklerini hissederler. Bununla birlikte sorumluluk almanın getirdiği özgüven, akranlarla daha çok vakit geçirme, farklı yaşam tarzlarını keşfetme şansı ailenin denetiminden bağımsızlaşma, akademik

çalışmaların getirdiği entelektüel gelişim bunlardan bir kaçıdır (Halonen ve Santrock, 2009).

Öğrencilerin en sık karşılarına çıkan problemlerden biri olan sınav kaygısının oluşumunda özellikle BDT'nin değindiği mantık dışı inançlar oldukça etkindir (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011). Bunlar; “düşük not alırsam hiç kimsenin gözünde değerim kalmaz. Yaptığım her şey mükemmel olmalı, bunun için de çok çalışmalıyım. Sınav istediğim gibi geçmezse mahvolurum. Başarılı olmazsam hiç kimseden itibar göremem. Küçük şeylerde bile hata yapıyorsam hiçbir şeyi başaramam. Herkes tarafından sevilen, saygı görülen, değer verilen biri olmak istiyorsam onların inancını boşa çıkarmamalıyım. Güçlü ve prestijli kişiler mutlu, diğerleri mutsuzdur. İyi bir üniversitenin, iyi bir bölümünü kazanamazsam, hayatta istediğim yere gelemem.” gibi ifadelerden oluşur (Alşan, 2014).Sınavı dehşet veren bir durum yerine koymak, sürekli sınav anında olacakları düşünmek, sınav öncesi ve sonrası için tedirgin olmak sınav kaygısının oluşmasına yol açar (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011).

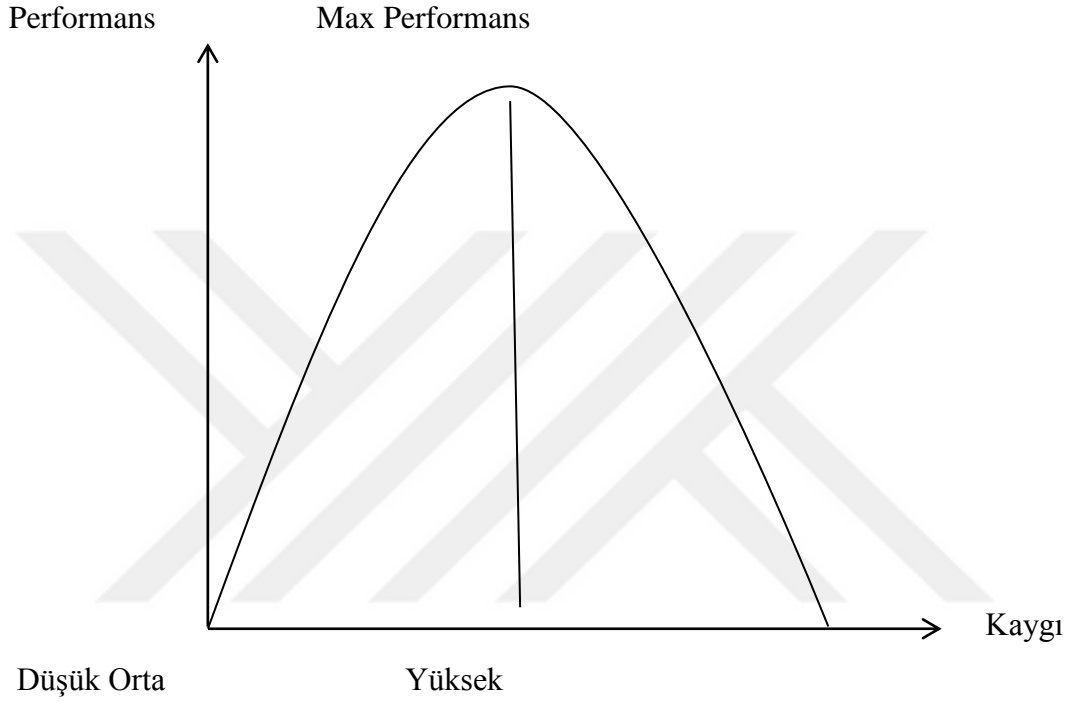
Sınavdan korkma gitgide daha da yaygın hale gelmektedir. Bu korkma durumunun oluşturduğu sınav kaygısı sınav başarısını olumsuz yönde etkiler (McDonald (2011)'den aktaran: Kavakçı vd. 2014). Performansa doğrudan olumsuz, zayıflatıcı etkisi olmasının sebebi ise olumsuz motivasyon olmasıdır (Hill ve Wigfield, 1984: 106).

Bir sınava tabi tutulmak tüm insanları kaygılandırarak bir durumdur. Bu kaygı çok olağandır ve hatta istenen bir durumdur. Çünkü kaygı kişiyi tedbir almaya iter ve bir motivasyon kaynağı olabilir (Yılmaz, 2003: 235). Özellikle dikkatin tamamen toplanması gereken karmaşık görevlerde kaygının çok fazla olmasının olumsuz etkileri fark edilir. Sınavlar gibi performansın ölçüldüğü durumlarda aşırı kaygılı olduğundabireyin dikkati önündeki görev (sınav) yerine içinden geçen

düşüncelere odaklanır. Sonucunda bu düşüncelere duyarlı olur ve bu hatalı değerlendirme yapmasına sebep olabilir. Bu bilişsel değerlendirmeler (Korkunç yapacağım, Hiçbir şey doğru olmayacak vb.) yaşanan kaygı derecesine ve sonucunda da kişinin performansına büyük ölçüde etki eder (Jacofsky vd., 2019).Buna göre, öğrencilerin kendileri ile ilgili algılarının olumlu olması kaygı puanlarını düşürmektedir (Akça vd., 2011).

Özellikle üniversite sınavına girecek olan öğrencilerin kaygı yaşamasının görünen ana nedenleri; sınava giren öğrenci sayısının çok, yerleşecek öğrenci sayısının (öğretim programlarının kontenjanları baz alınarak) daha az olması; okul müfredat derslerini ve sınava yönelik çalışmaları birlikte yürütmekte zorlanan öğrencilerin, birini ihmal etmesiyle okul başarısı puanının veya sınav puanının düşmesi ve bununla birlikte ana puan olan yerleşme puanının etkilenmesi; meslek seçimi ve tercihlerde yeterli bilgi düzeyine sahip olmamak; aile ve çevrenin beklentiye girmesi ve öğrencinin başaramazsa onlara ne diyeceği konusunda tedirginlik yaşaması; tek bir sınav sistemi ile elde edilen tek bir puanın öğrencinin hangi üniversiteye yerleşeceğini belirliyor olması sayılabilir (Kutlu, 2001). Başarma isteği, başarısızlık korkusu ile bir aradadır. Sınav kaygısını olması gerektiği düzeyde yaşayan, bunu ders çalışma ve ileri dönük hedefleri için bir motive kaynağı olarak kullanan kişilerde başarma isteği daha fazlayken, başarısızlık korkusu daha azdır. Sınav kaygısını olması gerekenden yüksek düzeyde yaşayan kişilerde ise başarısızlık korkusu, başarma isteğinden daha fazladır. Bu başarısızlık korkusu sınav kaygısının temelindeki en önemli düşünce kalıbıdır (Abalı, 2018).Kişi korku ve kaygısına bağlı olarak olayların ve/veya olguların belirli bir yönünü algılayıp diğer kısımlarını algı dışı bırakabilir. Bu da yanlış algılama ile sonuçlanır. Kişi yanlış algıladığı için sorulara yanlış cevap verebilir ve yanlış cevap verdiği için kaygısı daha da artar sonrasında algılama daha da bozular. Böylece bir kısır döngü oluşmuş olur (Şahin vd., 2017: 245).Kaygı ve performans arasındaki ilişki düşünüldüğünde; eğer kişinin yeteneklerini aştığını düşündüğü bir zorlukla karşılaşır veya baş etme kaynaklarını aşan bir durumsa yüksek ihtimalle biraz kaygı yaşar. Biraz kaygı yaşanıldığında kişi için daha sağlıklı olur. Çünkü bireyin yapmaya dair konsantresi azalır odaklanamaz ve önlem almaktan kaçınır. Kaygı gereğinden fazla olursa da yine dikkatini

toplayamaz ve vücut buna karşın bitkin düşer. Bu sebeple kaygı araştırmaları sıklıkla “ Ters U” diye adlandırılan grafikten bahseder (Jacofsky vd., 2019).



Şekil 1: Sınav Kaygısı Ters U Grafiği

Kaygının hiç olmaması da, çok fazla olması da kişinin performansını olumsuz yönde etkiler. Normal düzeydeki sınav kaygısı doğal, hatta oldukça verimlidir. Yüksek düzeydeki sınav kaygısı öğrenmeyi ve bilginin hatırlanmasını güçleştirir. Düşük düzeydeki sınav kaygısı ise motivasyonun düşmesine sebep olur (Yılmaz, 2003). Orta düzeydeki kaygı kişiyi harekete geçiren, koruyucu ve teşvik edici bir uyarıcı olarak kabul edilip bu yönde kullanılabilir (Doğan ve Çoban, 2009).

Başarı ergenlikte çok ciddi bir iş haline gelir. Bu zamana kadar hayatı çok ciddiye almayan ergen bir anda iş bulma, geçimini sağlama, sorumluluk alma gibi hayatın gerçekleriyle yüzleşir. Şimdi ki başarılarının gelecekteki başarılarıyla bağı

kurmaya başlarlar. Sosyal ilgileri ve akademik işleri arasındaki zaman paylaşımını yapmakta zorlanıp, strese girebilirler (Santrock, 2014, s.363).

Üniversite'ye giriş sınavına hazırlanan öğrenciler ciddi bir eğitim alma gereksinimi hissederler ve bunun için özel eğitim kurumlarına başvururlar. Bunun içinde sarf ettikleri emeğin bir de ekonomik kısmı vardır ve bu durum da öğrencileri daha fazla kaygıya itebilir (Kavakçı, Semiz, Kartal, Dikici ve Kugu, 2014).

Öğrencilerin kendilerine ilişkin algıladıkları beceri düzeyi

		Düşük	Yüksek
Öğrencilerin algıladıkları zorluk düzeyi	<u>Düşük</u>	Apati	Bıkkınlık
	<u>Yüksek</u>	Kaygı	Optimal Performans

Şekil 2: Algılanan zorluk ve beceri düzeylerinin sonuçları (Santrock, 2014: 365)

Optimal performans, insanlar bir aktiviteye katılırken bir üstünlük duygusu geliştirdiklerinde ve o işe konsantre olup daldıklarında meydana gelir. Csikszentmihalyi bu durumun bireyin zorluklarla karşılaştığında bu zorlukları ne çok zor, ne de çok kolay bulduklarında ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Kaygı ise ergenlerin karşılaştıkları zorlayıcı bir görevin üstesinden gelmek için yeterli becerilere sahip olmadıklarını düşündüklerini zaman ortaya çıkar (Santrock, 2014: 365).

Liebert ve Morris (1970), sınav kaygısını “kuruntu” (worry) ve “duyuşsallık” (emotionality) olarak ikiye ayırırlar (Erözkan, 2004). Kuruntu bilişsel boyuttur. Sınavın sonucunu düşünmek, başarısızlığı hayal etmek, başarabilme yetisi hakkında şüpheye düşmek yani sınav hakkında öncesi, esnası ve sonrasında dair korkuya

kapılmaktır. Duyuşsallık boyutu ise fizyolojik tepkilerdir. Terleme, titreme, kalp atışında hızlanma, nefes alıp vermede zorluk, mide bulantıları vb. bedenin sınava ve süreçlerine verdiği tepkilerdir (Erözkan, 2004: 18)

2.2. EMDR Terapi

EMDR yaygın kullanılan psikoterapi yaklaşımlarının farklı yanlarını bir araya getiren, sekiz aşamalı protokolden oluşan, bütünleştirici bir tedavi yaklaşımıdır (Delibaş ve Konuk, 2013).

Norman Doidge: "Francine Shapiro'nun EMDR'yi buluşu psikoterapi tarihindeki en önemli dönüm noktalarından biridir." demiştir (Shapiro, 2017: 3). 1987 yılında Shapiro'nun parkta yürüyüş yaparken zihnindeki bazı rahatsız edici düşüncelerin artık onu rahatsız etmediğini fark etmesi ile kendinde olanlara dikkat kesilmeye başlar. Daha sonra onu rahatsız eden düşünceler varlığını gösterdiğinde gözlerinin hızlı bir şekilde çaprazlama aşağı ve yukarı hareket ettiğini fark eder. Ve bu geçtiğinde düşünceler ve/veya anılar rahatsız edici etkisini kaybetmiştir. Bu keşifle bu göz hareketlerini bilinçli olarak yapmaya başlayan Shapiro bunu araştırmaya niyetlenir ve 70 kişilik bir grupta deneme yanılma yöntemiyle bunu test eder. Aldığı olumlu sonuçlarla yazdığı makaleler öncelikle Journal of Traumatic Stress gibi çeşitli dergilerde yayımlanır. 1990 yıllarında EMDR terapisi ilk olarak kabul edilir ve bugün yirmiden fazla bilimsel denetimli araştırma EMDR terapisinin etkililiğini kanıtlamıştır (Shapiro, 2017, s.27-30).

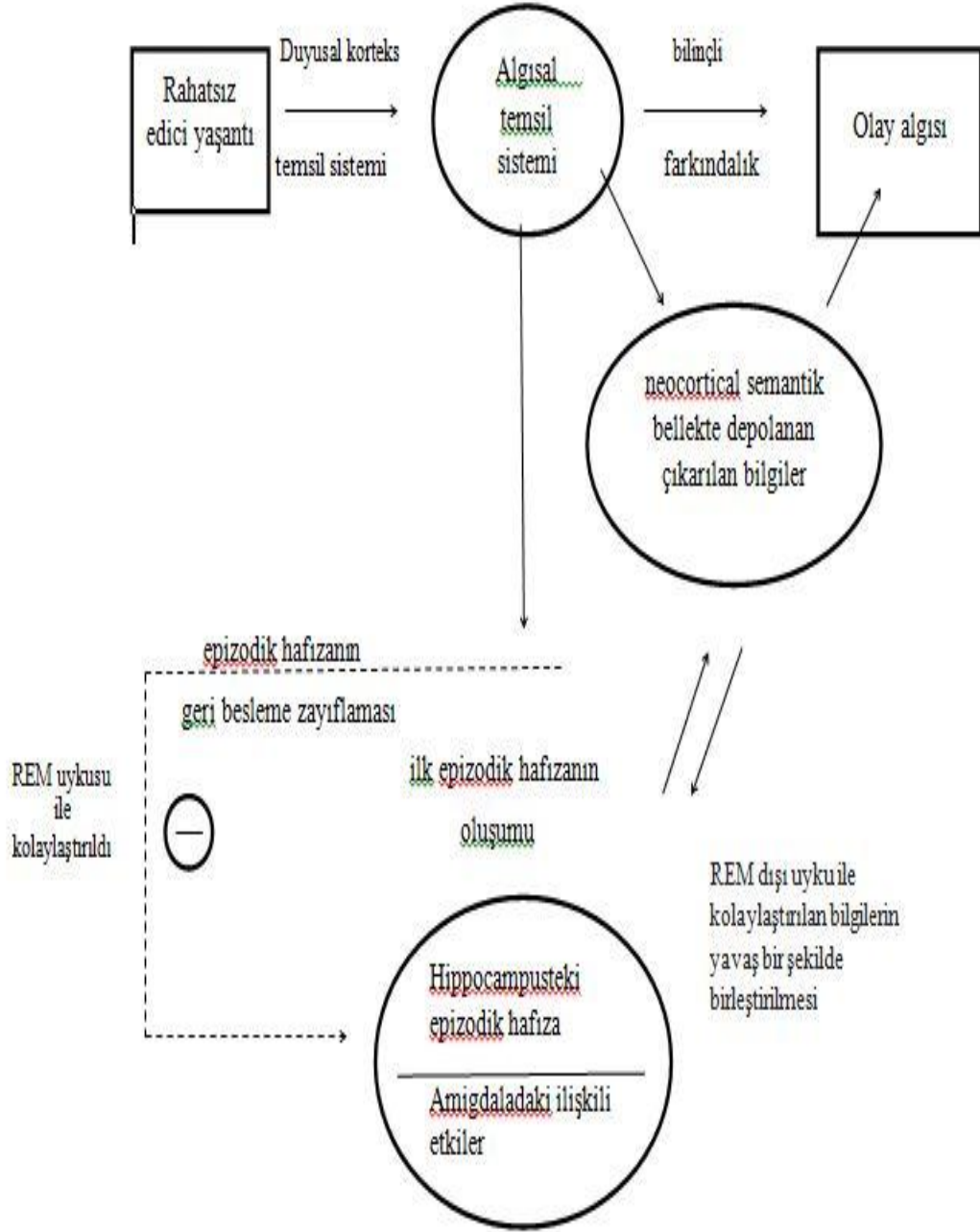
Başlangıçta sadece "travma sonrası stres bozukluğu tedavisinde etkili olduğu varsayılan EMDR son yıllarda birçok anksiyete bozukluğu, somatoform bozukluklar, dissosiyatif bozukluklar, alkol-madde kullanım bozuklukları gibi durumlarda tedavi protokolleri geliştirmekte ve başarılı olduğu bilinmektedir (Kavakçı, 2014). Yani savaş stresi, taciz, doğal afetler veya çocuklukta travmalarının yanı sıra fobiler, performans kaygısı, panik bozukluk, beden algısı bozukluğu, yas, kronik ağrı gibi bir çok sorunların da tedavisinde kullanılır (Güner, 2014: 30). Diğer psikoterapi

yaklaşımları gibi amaç bireyin yaşama daha iyi uyum sağlamasını, olumlu başa çıkma yöntemleri geliştirebilmesini, daha sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurabilmesini sağlamaktadır. Sonucunda da bireyde davranış değişiklikleri meydana getirmektedir (Kavakçı, 2014).

EMDR'da esas olarak göz hareketleri kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra birçok da iki yönlü uyarım kullanılabilir. Göz hareketleri ya da iki yönlü uyarımların beyin her iki hemisferini sıra ile uyardığı düşünülür (Kavakçı, 2014). EMDR'ın etkililiği ile ilgili yapılan çalışmalar çok olmasına karşın nasıl çalıştığını ve beyin ile olan ilişkisini araştıran çalışmalar ne yazık ki oldukça sınırlı sayıdadır. Genel varsayım bireyin beyinde iyileşmeye yönelik fiziksel bir mekanizma, bir bilgi işleme sistemi bulunduğu ve bu sistemin rahatsız edici bir yaşantı olduğunda da bu deneyimi alıp öğrenmenin gerçekleştiğidir. Bunun çoğu REM uykusu denilen hızlı göz hareketlerinin olduğu sırada meydana gelir. Kesintisiz bilgi işlemeden sonra, bu rahatsız edici yaşantı daha önceden depolanmış daha fazla yararlı bilgilerle bağlantılır. Yani diğer anılar şimdiki rahatsız edici yaşantıyla birleştiği için, olayın kişideki anlamı, etkisi değişir. Yaşantıdan yararlı olanlar öğrenilir ve beyin yararlı olmayanları boşaltır. Normal işleyiş bu şekildeyken, travmalar veya başka üzücü türde olaylar bu bilgi işleme sistemini baskı altına alabilir. Doğru işleme yapılamadığı için olumsuz yaşantı, yaşanılan şekliyle ve acısıyla sabit kalır. Orjinal ve işlenmemiş halde beyne kodlanır. Bu kodlamalar gelecekteki yaşantıları da aynı çerçevede içerisinde ele almaya ve geçmişteki işlenmemiş anılarla bağlantı kurulmasına sebep olur. Örneğin tecavüze uğramış bir kadın, yıllar sonra sevgi dolu partneri ile birlikteyken, partnerinin bir an dokunuşunda duyguları ve bedeni istemsiz tepkiler verebilir. Çünkü tecavüze uğradığı sırada yaşadığı korku ve güçsüzlük duyguları hayat bulabilir. Bu bellek bağlantıları otomatik olarak, bilinçaltında meydana geldiği için ne olduğunu ve neden olduğunu hiç bilemeyebiliriz. Sonuç olarak EMDR Terapi bu doğru işlenmemiş geçmiş anıları REM uykusundaki gibi hızlı göz hareketleri ile olması gerektiği gibi işleyebildiğini varsayar ve bunun sonucunda kişi rahatsız edici anıdan ve farkında olduğu ya da olmadığı etkilerinden kurtulabilir (Shapiro, 2017: 24-27).

EMDR'in amacı kişiyi rahatsız eden anların silinmesini sağlamak değildir. Yaşanan olumsuz olayın/ olayların ortaya çıkardığı duygusal, bedensel ya da kendilik inancı ile ilgili olumsuzlukları gidermektir. Bu bazı bireylerde olumsuz yaşantıların silinmesi ya da uzaklaşması olarak kendini gerçekleştirirken, bazı bireyler anıyı hatırlar ama anının oluşturduğu aşırı duyarlılık, dayanılmaz rahatsızlık ya da derin keder ortadan kalkar. Yani anıya karşı duyarsızlık gelişir. Bu duyarsızlık sağlanırken bir yandan da yeni ve olumlu bakış açıları ve farkındalıklar kazanılır. Olumlu anı, duygu ve duyular olumsuzların yerine geçer. Örneğin, kişiye seans başında kendi ile ilgili geliştirdiği olumsuz biliş sorulurken (Negatif Kognisyon) kişi değersizim, başarısızım, kötüyüm, sevilmeyi hak etmiyorum, yetersizim gibi cevaplar verebilir. Seans sonunda kişi bu bilişleri iyiyim, başarılıyım, değerliyim gibi olumluları ile değiştirebilir veya geçti gitti, geride kaldı, benim suçum değildi, şimdi güvendeyim gibi farklı bakış açıları geliştirebilir. Duyarsızlaşmanın olması ile kendilik inancında düzelme başlar (Kavakçı, 2014).

Stickgold (2002), EMDR'in REM uykusu gibi benzer şekilde nörobiyolojik bir durumu tetiklediğini ileri sürer. Travmatik ya da rahatsız edici yaşantıların genel semantik ağlarla cortical bütünleşmesini desteklemek için optimal olarak yapılandırılmıştır. Bu entegrasyonhippocampal aracılı kuvvetin azalmasına yol açar ve amigdalayı olumsuz etkiler. Dış dünyadan gelen bilgiler ilk önce tek modlu duyusal kortekslerden geçer. Görsel, işitsel, dokunsal ve koku girdilerinin her biri kendi bölgeleri tarafından işlenir. İşlendikten sonra bilgilerin izi, algısal hafıza duyusal kortekste korunur. Bu süreç aşağıdaki şekilde izah edilmiştir.



Şekil 3:Uykuya bağımlı transfer ve epizodik hafızaların entegrasyonu için genel model (Stickgold, 2002: 63).

Bilgi, algısal temsil sistemi içinden akarken duyum içinde oluşur. Bilinçli farkındalığa ulaşamayan hatıralar bilinçaltımızda yer edinir. Bilgi karmaşık ve iç içe geçmiş yollarda akar. Benzer yollar duyulan seslerin veya dokunulan nesnelere tanımlanmasına izin verir. Uzun süreli hatıraların oluşması için hippocampal kompleks gereklidir. Aynı zamanda, hem algısal hem de anlamsal temsillerden elde edilen bilgiler hippocampal kompleks içine akar. Bir olay yaşandıktan dakikalar/saatler sonra sadece hippocampal hafıza tarafından bilerek geri çağrılabilir. Ancak hafızanın detayları hippocampuste değildir. Bunun yerine, hippocampus hafızaları, diğer sistemlerde hippocampus saklanan bilgilere bir dizi “işaretçi” olarak kaydeder. Yani hippocampal hafıza hem güçlü, hem entegredir. Epizodik hafızalar ise hızlı bir şekilde oluşma, güçlü, açık ve net olma eğilimindedir. EMDR tekniği iki yönlü uyarımlar ile REM benzeri bir durum yaratır. Aslında süreç görsel olarak bir konumdan odağın serbest bırakılması, boşluk ve sonra yeni bir yere geçiş ardından bu yeni yere odaklanma olarak gerçekleşir. Özet olarak, model sürekli dikkatin yeniden talep edilmesiyle otomatik olarak EMDR'nin alternatif, ikili görsel, işitsel veya dokunsal uyarımları; bu yeniden yönlendirmeyi kolaylaştıran beyin mekanizmalarını harekete geçirir. Bu sistemlerin aktivasyonu aynı anda beyni, REM'e benzer bir bellek işleme moduna geçirir. Bu da rahatsız edici yaşantının ilişkisel hale getirilmesine izin verir. Başarılı bir şekilde bütünleştikten sonra, cortico-hippocampal devreler, travmatik epizodik hafızanın zayıflamasına ve bunun bağlantılı etkilerine neden olur. EMDR'in işleyişi REM uykusundan daha avantajlıdır. Bunun ilk nedeni EMDR çalışırken kişinin göz önünde tutacağı materyali kendi seçebilmesi, bir diğeri ise EMDR terapisi sırasında danışmanın tedavi uygulayarak, endişe ve korku düzeylerini düşük seviyede tutabilmesidir. (Stickgold, 2002).

Herkesin tetiklenen doğru işlenmemiş anıları vardır. Bu sebeple herkes farklı zaman ve durumlarda kendisini kaygılı, korkmuş, üzgün, kızgın veya güvensiz hissedebilir. Bunları keşfetmek için geçmişe dönülmesi gerekir. Geçmişe dönerken de kişilerin bir ayağının şimdiki zamanda kalması dengeyi sağlar. Bunun için EMDR terapisi kendi kendini kontrol etme teknikleri kullanır. “Güvenli Yer” bunlardan bir tanesidir (Shapiro, 2017: 55).

Shapiro (2017), EMDR tedavisini üç adımlı planlamıştır. İlk adım geçmişte yaşanan olumsuz anıların yeniden işlenerek duyarsızlaştırılması, ikinci adım bugün bu anıyı tetikleyen uyaranların tedavisi, üçüncü adım ise gelecekte yaşanabilecek olası problemlerle baş etme becerisinin kazandırılmasını içerir (Kavakçı, 2014).

Standart EMDR tedavisi sekiz aşamadan oluşmaktadır:

Birinci evre:

Danışandan öykü alma evresidir. Danışanın tedaviye uygunluğu değerlendirilir ve uygulanacak tedavi, gidilecek yol planlanır.

İkinci evre:

EMDR'in nasıl bir terapi yöntemi olduğu, nasıl işlediği, süreçte bizi neler beklediği gibi danışana uygulamanın anlatılması, bunun için izin alınması ve danışanın güvenliğinin sağlanması aşamasıdır. Danışanın güvenliğinin sağlanması için öncelikle danışana seans içerisinde kendisini kötü hissederse elini kaldırayabileceği ve kendini iyi hissedinceye kadar bekleyebilecekleri, terapistin seans boyunca her an yanında olacağı, beklenen tepkilerin ve yaşantıların çok normal olduğu gibi bilgilendirmeler yapılır.

Üçüncü Evre:

Çalışılacak hedef anının belirlenmesi:

Danışan terapiye ilk geldiğinde rahatsızlık veren bir durumla gelir. Sınav kaygısı yaşıyorum, hayattan keyif alamıyorum, çok çabuk öfkeleniyorum gibi ifadelerle yardıma başvurabilirler. Terapist bu semptomların halihazırda depolanan işlenmemiş anılardan kaynaklandığı varsayımıyla hareket eder. Danışandan geldiği şikayet durumunu en son yaşadığı anı paylaşmasını ister. Güncel bir deneyimi anlamlandırmak için algılarımızın mevcut bellek ağları ile bağlantı kurması

gerekmektedir (Shapiro, 2017: 75). Kurulan bu bağlantı işlenmemiş bir anı ile çakışıyor, kişi aslında olayı çarpıtılmış bir şekilde görür. Bu sebeple amaç kişinin güncel anıda hissettiği olumsuz bilişini bulup bunu ilk ne zaman hissettiğini öğrenmek, yani ilk anıyı bulmaktır.

Hedef anı anımsanırken danışanın kendisi ile ilgili olumsuz bilişinin (NK) belirlenmesi:

Shapiro sıkıntıları üç sınıfta toplamaktadır. Bunlar:

- Sorumluluk- Hatalıym ya da yanlış bir şey yaptım.
- Güven eksikliği
- Kontrol eksikliği/ güç eksikliği

(Shapiro, 2017: 83).

Ek-1 de verilen olumsuz biliş örnekleri bu üç başlıkta toplanmıştır. Burada öncelikli danışandan olay anını düşündüğünde hissettiği “benbiriyim.” inancı sorulur. Kişi bizim çalışmamıza imkan verebilecek bir biliş örneği bulamazsa kişiye liste gösterilir ve oradan kendisine en uygun olan cümleyi seçmesi istenir. Olumsuz bilişin en önemli özelliği çarpıtılmış bir inanış olmasıdır. Örneğin; ben sınavlardan hep düşük not alan biriğim bir olumsuz biliş olamaz çünkü durum tespitidir. Burada kişiye sınavlardan sürekli düşük not alman seni nasıl biri yapar diye tekrar soru yönelttiğimizde başarısızım diyebilir ve biz bunu olumsuz biliş olarak alabiliriz. Çünkü sınavdan düşük not almak gerçek bir durumken, başarısızım biriğim bir inanıştır.

Hedeflenen olumlu bilişin (Pozitif Kognisyon) belirlenmesi:

Olumlu biliş ise kişinin anıyı hayal ettiğinde kendisiyle ilgili inanmak istediği olumlu bilişidir. Genellikle NK’un tam tersini karşılar. (Ben başarısızım olumsuz bilişin karşılığı başarabilirim olumlu bilişi gibi).

Bunların derecelendirilmesi (Valid of Cognition - Subjective Units of Disturbance):
Voc, bireyin olumlu bilişi için verdiği geçerlilik puanıdır. “0-7 arasında bu olumlu bilişin senin için geçerliliği, doğruluğu nedir?” sorusu danışana yönlendirilir. Sud ise yaşantının bireyi rahatsızlık derecesidir ve 0 ile 10 arasında değer verilir.

Anı ile birlikte gelen duygularınve anı ile birlikte gelen bedensel duyuların belirlenip çalışma kağıdına işlenmesi

Dördüncü evre:

Göz hareketleri ile duyarsızlaştırma evresidir. Danışan rahatsız edici anıyı hayal ederken terapist elini sağa ve sola götürerek danışanın gözleriyle (başını çevirmeden) takip etmesini ister. Bunun bir diğer alternatifi EMDR aletidir. Danışana her setten sonra ne geldiği sorulur. Eğer bir süre bu değişmezse, yani el hareketinin sağa ve sola olması işlemezse terapist bu sefer yukarı aşağı veya sonsuzluk işareti gibi alternatif işlemleri uygular. Gerekli görüldüğünde örneğin kişi gözüyle takip etmekte zorlanıyorsa veya göz hareketleri işlemiyorsa terapist bu sefer sırayla sağ ve sol dize vurarak işlemi uygular. Bir diğer yolu da sağ ve sol kulağa sırayla titreşim gitmesidir.

Beşinci evre:

Bu evrede amaç hedeflenen olumlu bilişin (PK) yerleştirilmesidir. Artık anı rahatsız etmez ve Sud:0 olmuştur. Kişiden anı ve PK’u birlikte düşünmesi istenilir ve Voc:6/7 olasıya kadar işlem devam eder.

Altıncı evre:

Beden taraması yapılarak hedef anının işlenip işlenmediği ve işlenmemiş rahatsızlığın olup olmadığının belirlenmesi aşamasıdır. Kişinin artık Sud:0 ve Voc:6/7’dir. Anıyla ilgili herhangi bir işlenmemişlik kalmış mı kontrol etmek için anıyı hayal ettiğinde bedeninin herhangi bir yerinde bir rahatsızlık hissedip

hissetmediği sorulur. Eğer hissederse hemen orada duyarsızlaştırma yapılır. Bedeninde de rahatsız edici bir duyum kalmayıncaya kadar işlem devam eder.

Yedinci evre:

Danışanın oturumu değerlendirmesi (debriefing), danışanın güvenli bir şekilde seanstan ayrılacak şekilde hazırlanarak oturumun kapatılmasıdır. Danışanın güvenli ayrılması sıklıkla güvenli yer etkinliği ile veya tüm konuşulanların bir kutuya konulduğunun hayal edilmesi ve kutunun tekrar tekrar kilitlenip boşluğa gönderilmesi gibi kişinin huzurla seanstan ayrılmasını sağlayacak etkinliklerle sonlandırılır. Özellikle danışandan bir sonraki seansa kadar kendini rahatsız hissettiği anlarda güvenli yerine gitmesi, nefesini karın nefesine indirmesi gibi ödevler verilir.

Sekizinci evre:

Yeniden değerlendirme evresidir. Bir sonraki oturumda yapılır. Anı için tekrar Sud, PK için tekrar Voc değeri alınır ve gerileme olduysa tekrar kalan işlenmemiş duyular işlenir.

(Kavakçı, 2014: 27-28).

2.3. Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde Türkiye’de ve Yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Sınav Kaygısı

Yıldırım (2000)’da çalışmasında birden fazla değişkenin yanı sıra sınav kaygısının öğrencilerin akademik başarısını negatif yönde manidar bir şekilde yordadığını bulmuştur.

Uşaklı ve Yapıcı (2001) grup rehberliğinin sınav kaygısına etkilerini inceledikleri çalışmada grup rehberliği öncesi ve sonrasında yapılan ölçümlerde ilk test tüm kaygı düzeyi ile son test tüm kaygı düzeyi, ilk test kuruntu kaygı düzeyi ile son test kuruntu kaygı düzeyi ve ilk test duyuşsallık kaygı düzeyi ile son test duyuşsallık kaygı düzeyleri arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulmuştur.

Önen (2004), baş etme stratejileri, sınav kaygısı ve beklentilerin üniversiteye giriş sınavında başarısı üzerine etkisini incelediği çalışmasında ise sürekli kaygı ve sınav kaygısının deneme sınavlarından alınan puanlar ile bir ilişkisi olmadığını ortaya koymuştur.

Özdemir (2005), sınav kaygısıyla başa çıkma programının sınav kaygısını azaltmadaki etkisini lise 2.sınıf öğrencilerinde test etmiştir. 10 öğrenci deney, 10 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuş ve altı oturumluk uygulanan başa çıkma programının etkisini ölçmek için ön-test son-test puan farkları kıyaslanmıştır. Bu kıyas sonucunda anlamlı bir fark bulunmuş ve altı oturumluk sınav kaygısıyla başa çıkma programının sınav kaygısını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur.

Ainsworth, Torgerson, Bene, Grant, Ford ve Watt (2010) hipnoterapinin sınav kaygısı ve sınav performansı üzerine etkisini pilot randomize kontrollü bir çalışmayla araştırmışlardır. Yaptıkları çalışmada hipnoterapi alan katılımcıların hemen hemen tümünün hipnoterapiyi faydalı buldukları ve sınav kaygılarını azalttığını ifade etmişlerdir.

Ayrancı ve Öge (2011) yaptıkları çalışmada sınav kaygısının “sınav gerginliği” ve “zihinsel karışıklık” olarak iki farklı boyutta kendisini gösterdiğini bulmuşlardır. Sınav gerginliği sınav öncesi, esnası ve sonrasındaki huzursuzluğu ele alır ve mide bulantısı gibi fiziksel tepkilerden oluşur. Zihinsel karışıklık ise hatırlama problemleri, bildiklerini karıştırma ve odaklanma problemleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu iki boyutu da etkileyen tek değişken cinsiyet olarak bulunmuştur. Alt başlıklar altında ele aldıklarında ise sınav gerginliğinin öğrencilerin mutluluklarından etkilendiğini, zihinsel karışıklığın ise mutluluk derecesi tarafından

etkilenmediğini bulmuşlardır. Sonuç olarak bu çalışma sınav kaygısının hem fiziksel hem zihinsel unsurlara dayandığını ortaya koymaktadır.

Güler ve Çakır (2013) ise sınav kaygısını yordayan değişkenleri inceledikleri çalışmalarında sınav kaygısı toplum puanlarının, kuruntu alt boyutu puanlarının, duyusallık alt boyutu puanlarının; cinsiyetten, akılcı olmayan inançlardan ve anneden algılanan sıkı denetim kontrol tutumlarından etkilendiğini ortaya koymuşlardır.

Konyalıoğlu (2013) çalışmasında sınav kaygısı puanı yüksek 20 öğrenci ile çalışmıştır. Bu yirmi öğrenciden 10'una 7 seanslık bilinçli hipnoz uygulaması diğer 10'una ise 11 oturumluk Sınav Kaygısı Programı uygulamıştır. Çalışmasının sonucunda bilinçli hipnoz uygulanan grubun kuruntu alt boyutu anlamlı derecede azalırken, Sınav Kaygısı Programı uygulanan grubun kuruntu alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir azalma görülmemiştir.

Kavakçı ve diğerleri (2014) 436 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmada üniversite giriş sınavına hazırlanan öğrenciler arasında sınav kaygısı yaygınlığını %48.0 bulmuşlardır.

Göveç (2014), ise kaygı düzeyi yüksek olarak seçtiği 32 öğrenciden 10 öğrenciyi bilişsel davranışçı terapi grubuna, 11 öğrenciyi psikodrama grubuna, 11 öğrenciyi de kontrol grubuna atamıştır. Bilişsel davranışçı terapi tekniklerini kullanarak yaptığı 8 oturumluk grupla psikolojik danışma grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre sınav kaygısı toplam puanı, duyuş, kuruntu puanları üzerinde etkili olup, durumluluk ve süreklilik kaygı puanları üzerinde etkisi bulunamamıştır. Psikodrama tekniklerini kullanarak yaptığı 10 oturumluk grupla psikolojik danışma grubundaki öğrencilerin ise kontrol grubuna göre sınav kaygısı toplam puan, duyuş, kuruntu, durumluluk kaygı puanları üzerinde etkili olup, süreklilik kaygı puanları üzerinde ise etkisi bulunamamıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu da psikodrama teknikleri ile uygulama yapılan grubun, bilişsel davranışçı tekniklerle uygulama

gerçekleştirilen gruba göre öğrencilerin toplam sınav kaygısı, duyuş ve kuruntu alt bölümü ve durumluluk kaygı üzerinde daha etkili olduğu bulunmuştur. Süreklilik kaygı puanları açısından karşılaştırıldıklarında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yaşın (2016), deneme sınavlarının hazırlık sınıfı öğrencilerinin başarı, güdülenme ve yıl sonu sınav kaygısı düzeylerine etkisini incelediği çalışmasında deneme sınavlarının öğrencilerin sınav kaygısı ve güdülenme düzeylerine pozitif etkisi olduğunu bulmuştur.

Çakmak, Şahin ve Demirbaş (2017)'in 334 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmaları ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sınav kaygılarının anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda sınav kaygısı ve benlik saygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptamışlardır.

Karaburç ve Tunç (2017) 24 öğrenciden (12'si deney, 12'si kontrol grubu) oluşan çalışma grubu ile yaptıkları çalışmada Bilişsel Davranışçı Terapiye dayalı grup rehberliği programının sınav kaygısını azaltmada etkili olduğu ve bu sürecin bir ve üç aylık izleme sürecinde de etkisinin devam ettiği bulunmuştur.

2.3.2. EMDR Terapi

Ten Cate (1998), çalışmasında Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT) ve EMDR'ı birleştiren eklektik psikoterapik bir yaklaşımın sınav kaygısı tedavisinde Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi'den daha etkili bir tedavi olup olmayacağını belirlemeyi hedeflemiştir. Çalışmanın sonuçlar ADDT ve ADDT,EMDR kombinasyonlu terapinin ikisinin de sınav kaygısını azaltmada etkili olduğunu ancak kombinasyon terapinin yalnız ADDT'den daha etkili olmadığını ortaya koymuştur. Hatta yalnızca ADDT'nin sınav kaygısı azalmasında daha büyük bir azalma eğilimi olduğunu bulmuştur.

Atasoy (2002) aleksitimik düzeyi yüksek 24 öğrenci (12 deney, 12 kontrol) ile yürüttüğü çalışmada deney grubundaki 12 öğrenciye EMDR Terapi oturumları uygulamıştır. Araştırma sonucundaki ön test son test sonuçlarında EMDR Terapinin üniversite öğrencilerinin aleksitimik düzeylerinde önemli oranda azalma sağladığını bulmuştur.

Kavakçı ve diğerleri (2010), travma sonrası stres ve bozukluğu ve sınav kaygısında EMDR Terapinin etkisini bir olgu sunumu ile incelemişlerdir. Çalışma sonucunda üniversite giriş sınavı ile ilgili yoğun korku ve kaygı bildiren hastada, bu kaygının önceki olumsuz sınav yaşantıları ile ilişkili olduğu belirlenmiş, bu yaşantılarına yönelik EMDR tedavisi sonunda sınav kaygısı belirtilerinde belirgin düzelme görülmüştür.

Cook-Vienot ve Taylor (2012), yaptıkları çalışmada sınav kaygısı yüksek olan 30 öğrenci ile yaptıkları çalışmada EMDR Terapi'nin sınav kaygısını önemli ölçüde azalttığını ve EMDR Terapi'nin Biofeedback ve Stres İnokülasyon Eğitimi'nden daha iyi performans gösterdiğini bulmuşlardır.

Brooker (2015), müzik performansı kaygısında EMDR Terapi'nin ve bilişsel hipnoterapinin etkisini incelediği çalışmada bu iki yöntemi kullanarak hem bilinçli, hem bilinçsiz zihni hedef almıştır. Rastgele yöntemlerle kontrol veya terapigrubuna atanan öğrencilere verecekleri iki konser arasında iki kez müdahale aldılar. Müdahaleler sonucunda terapi grubundaki öğrencilerin performansında anlamlı düzeyde bir iyileşme bulunurken kontrol grubundaki öğrencilerde herhangi bir iyileşme gözlemlenmedi. Her iki terapi grubunda da durumluk kaygılarda önemli bir azalma göstermiş ve sürekli kaygıları da temel seviyelerin altına düşmüştür. Müdahaleden 4 ay, 1 yıl ve 2 yıl sonra sürekli kaygı düzeylerinde başlangıçtan itibaren anlamlı düşüşlerin devam ettiği araştırma sonucunun bulgularındandır.

Zat (2018) akademik temelli travmatik yaşantıları olan üniversite öğrencilerinde öz düzenlemeli öğrenmeyi artırmaya yönelik emdr odaklı müdahale programı'nın öz düzenleme ve travma belirtileri üzerinde etkililiğini incelediği

çalışmasında Öz öngörü performans ve öz yansıtma alt aşamalarının tümünde istatistiksel olarak anlamlı derecede artış olduğunu tespit etmiştir. Yeniden yaşama, aşırı uyarılma alt boyutlarında ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düşüş olduğu görülürken, kaçınma alt boyutunda farklılık tespit etmemiştir. Bununla birlikte, öngörü alt aşamasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, performans ve öz yansıtma alt aşamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulmuştur. Kaçınma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, yeniden yaşama ,aşırı uyarılma alt boyutları ve toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görmüştür.

Su (2018), yaptığı çalışmasında depresyon tedavisinde EMDR'ın etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları EMDR 'ın işlevselliğini kanıtlar niteliktedir. Depresyon belirtileri olan 12 katılımcıya 10'ar seanslık EMDR Terapi uygulanmış ve bu uygulama sonucunda katılımcıların 4'ü iyileşmiş, 6'sı iyileştirilmiş kriterlerine uyarken kalan 2'si ise depresif belirtilerinde bir değişiklik olmadığını belirtmişler.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın modeli ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desendir. Çok sık kullanılan bu modelin avantajı hata terimini düşürerek, istatistiksel gücü artırmasıdır (Büyüköztürk vd. , 2016). Bu desen kapsamında aşağıdaki tablodaki yol izlenmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Deneysel Deseni

Grup	Ön test	İşlem	Son test
Deney	Sınav Kaygısı Envanteri	4 Oturum EMDR Terapi	Sınav Kaygısı Envanteri
Kontrol	Sınav Kaygısı Envanteri	—————	Sınav Kaygısı Envanteri

3.2.Çalışma Grubu

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Konya İli, Özel Eğitim Kurumları'ndan bir tanesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında kurumda öğrenim görmekte olan 12.sınıf ve mezun 250 öğrencinin tamamına “Sınav Kaygısı Envanteri” uygulanıp sınav kaygısı puanı yüksek öğrencilerle yüzyüze görüşülüp gönüllü olanların arasından seçkisiz atama yöntemi ile çalışmanın yürütüleceği öğrenciler seçilmiştir.

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Katılımcıların Özellikleri

Değişkenler	Özellikler	Deney Grupları	Kontrol Grupları
		N	N
Cinsiyet	Kız	6	8
	Erkek	4	2
Sınıf	12.sınıf	6	5
	Mezun	4	5

Araştırma 10 deney, 10 kontrol grubu olmak üzere toplam 20 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Tablodaki bilgilere göre araştırmaya katılan öğrencilerin %70'i kız, %30'u erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri incelendiğinde %55'i 12.sınıf, %45'i ise mezun öğrencilerden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)

Çalışmada veri toplama aracı olarak Spielberger tarafından geliştirilen ve Öner (1989) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sınav Kaygısı Envanteri kullanılmıştır.

Sınav Kaygısı Envanter'i likert tipi bir envanter olup 20 maddeden oluşmaktadır. İki alt boyuttan oluşan envanterde yer alan 20 maddenin 8'i kuruntuya ilişkin kaygıları, 12'si ise duyusallığa ait kaygıları ölçmektedir. Kuruntu boyutu, sınav kaygısının bilişsel yönü ile ilgili olup kişinin kendisine yönelik olumsuz iç

konuşmalarını, olumsuz varsayımlarını (yapamayacağım, olmayacak gibi), başarısızlıklarını vs. içerir. Duyuşsallık boyutu ise, sınav kaygısının fizyolojik yönünü kapsar. Hızlı kalp atışları, ter basmaları, üşüme, kızarma, mide bulantısı, baş ağrısı gibi psikolojik temellere dayanan fizyolojik belirtileri içerir (Öner, 1990). Envanterden kuruntu, duyuşsallık ve toplam sınav kaygısı olmak üzere üç puan türü elde edilmektedir. Envanterin ilk maddesi hariç diğer 19 madde için puanlama “hiçbir zaman” seçeneği için 1 puan, “bazen” seçeneği için 2 puan, “sık sık” seçeneği için 3 puan ve “her zaman” seçeneği için 4 puan olup ilk madde ters madde olduğu için puanlamada tam tersi olarak hesaplanmaktadır. Kuruntu alt boyutu puanları 8-32, duyuşsallık alt boyutu ise 12-48, tüm testten elde edilebilecek puan ise 20 ile 80 arasında değişmektedir.

SKE, dörtlü derecelmeli likert tipi bir ölçektir. SKE'nin kuruntu alt boyutu ve duyuşsallık alt boyutu ile sürekli kaygı puanları arasındaki korelasyonlar .45 ile .60 ve durumluk kaygı puanları ile korelasyonları .39 ile .70 arasında değişmiştir. Test-tekrartest korelasyon katsayılarının .90 ile .70 arasında değiştiği belirlenmiştir. İç tutarlık katsayılarının ise .93 ile .94 arasında değiştiği bulunmuştur. SKE'den alınan puanın yüksekliği sınav kaygısı düzeyinin yükseldiğini ifade etmektedir.

3.3.2. EMDR Oturumları

Bu çalışma için EMDR oturumları 4 oturum ile sınırlandırılmıştır. Bu sebeple ilk oturumda danışanla “Hedef Sıralama Çalışması” ve “Güvenli Yer” çalışması yapılmıştır. İkinci ve üçüncü oturumda “Çalışma Kağıdı” ile çalışılmış, dördüncü oturumda ise “Kaynak Geliştirme” ve “Gelecek Şablonu” çalışması yapılmıştır.

1.Oturum

“Hedef Sıralama Kağıdı” kişiden danışmaya başvurmadaki sebebini ister ve bu problemle ilgili en son yaşanan olayı alır. Danışandan bu en son yaşanan olayın bireyde oluşturduğu olumsuz biliş (NK yani “Benbiriyim.” ifadesindeki boşluğu

doldurması istenir. Biliş örnekleri EK-1’de yer almaktadır.), duygular ve beden duyumu (bu anıyı bedeninin neresinde hissettiği sorulur.) alınır. Daha sonra “Geriye Akış Tekniği” kullanılarak bu NK’na bağlı ilk, en kötü ve diğer anılar alınır. Her biri için Sud (0’dan 10’a kadar anının şu anda kişiyi rahatsızlık derecesi) değeri alınır. Daha sonra Şimdiki Tetikleyiciler de alınarak Sud değeri en yüksek anı ile çalışılmaya başlanır.

Çalışmaya başlamadan önce danışan ile “Güvenli Yer” etkinliği yapılır. Güvenli yer çalışmasında kişiden daha önce bulunduğu veya hayali kendini iyi hissettiği bir yeri tüm detaylarıyla anlatması istenir. Sesler, kokular, tatlar duyduğu her ne ise kendini gerçekten rahatlamış hissedene kadar anın içinde kalması ve detayları aktarması istenir. Daha sonra bu oluşturduğu güvenli yer için ipucu bir kelime belirlenir. 4-6 göz hareketi ile olumlu duygular pekiştirilir. Ve kişiden bu seansta danışmanın yönlendirmesi ile daha sonrasında da kendini kötü hissettiği anlarda bu güvenli yerine gitmesi istenir.

2.ve 3.Oturum

İkinci oturumda danışanla “Çalışma Kağıdı” (Ek-4) ile çalışır. Çalışma kağıdında ilk oturumda hedef sıralama çalışmasında en yüksek Sud değeri ile başlamaya karar verilen anı ile çalışılır. Bu kapsamda öncelikle danışana çalışma kağıdında bulunan özel açıklamalar kısmı okunur. Daha sonra belirtilen anıdaki en çok rahatsızlık veren resim istenir. Danışandan “Şu anda o resme/olaya uygun olan kendiniz hakkındaki olumsuz inancınız nedir?” diye sorularak kişinin NK’u alınır. Yine danışandan “O resmi/olayı düşündüğünüzde kendinizle ilgili şu anda neye inanmak isterdiniz?” diye sorularak PK’u alınır. Kişi bu sorulara cevap vermekte zorlanırsa biliş örnekleri gösterilerek fikir alması sağlanır. PK belirlendikten sonra geçerliği olan Voc değeri (1-7 arası) alınır. Bu, danışan anıya gittiğinde inanmak istediği PK’un şu anda ona ne kadar doğru geldiği, ne kadar onda olduğu sorusunun cevabıdır. Danışandan olayı ve NK’u (Benbiriyim) ifadesini düşündüğünde hissettiği duygular alınır. Daha sonra Sud değeri belirlenir. Bu anının/olayın beden duyuları da alındıktan sonra duyarsızlaştırma aşamasına geçilir. Bu aşamada

danışman kişiden o anıya/olaya/resme odaklanmasını, ben ...biriyim ifadesini düşünmesini, duygularını ve bunu bedeninde hissettiği yeri hatırlamasını ve parmaklarını takip etmesini ister. Ortalama 24-40 set(parmakların bir gidiş-gelişine set diyoruz.) işlem uygulanır. Her işlem sonunda danışandan derin bir nefes alması istenir ve “şimdi ne var?” diye sorulur. Süreç böyle devam eder ve danışana ara ara Sud değeri sorularak işleyişin olup olmadığı denetlenir. Sud değeri 0 olduktan sonra (bazı durumlarda 1’de kabul edilir.) yerleştirme aşamasına geçilir. Burada da Voc değeri 7 olasıya kadar (bazı durumlarda 6 da kabul edilir.) işlem devam edilir. Voc değeri istenen seviyeye ulaşıldıktan sonra beden taraması yapılır. Beden taramasında kişiden bedenine odaklanması ve anıyı/olayı/resmi hatırladığında rahatsız edici bir duyumu hissedip hissetmediği sorulur. Hissediyorsa beden duyumu ile de çalışır ve olumsuz his gelmeyeşine kadar burada da işlem devam eder. Güvenli yer çalışması ile çalışma sonlandırılır.

4.Oturum

“Kaynak Geliştirme” (Ek-3) çalışmasında danışandan güncel bir zorluğa odaklanması istenir. Bu zorlukla baş edebilmek için hangi kaynaklara ihtiyacı olduğu sorulur. Daha sonra öncelikle bu kaynağa sahip olduğu bir anıyı hatırlaması istenir. Danışanın böyle bir anısı yoksa böyle bir kaynağa sahip bir tanıdığı kişiyi düşünmesi istenir. Böyle bir kaynağa sahip tanıdığı da yoksa ondan böyle bir kaynağı temsil edebilecek süper kahraman, dini bir figür, nesne, müzik vs. bulması istenir. Belirlenen kaynakla ilgili anıdaki duygu ve duyumlara odaklanılır ve bunu pekiştirmek için yaklaşık onluk bir set uygulanır. Tepkiler olumluysa bu işlem biraz daha devam eder. Olumsuzsa kişiden farklı bir kaynak ve anı bulması istenir. Kaynak ve kaynakla ilintili anı pekişene kadar setler devam eder ve sonlandırılır.

“Gelecek Şablonu” çalışmasında danışandan daha önce üzerinde çalışılan problemle ilgili yakın veya uzak gelecekte kendisini bekleyen başa çıkmak istediği bir durum belirlenir. Bu çalışma için bu üniversiteye giriş sınav anı olmuştur. Sürecin nasıl gerçekleşeceğine dair danışandan ufak bir senaryo alınır. Danışman danışana o gün kaynağını da yanına aldığı hatırlatarak senaryoyu danışana okur. Danışanda bu

senaryoyu zihninde çekmeye başlar ve rahatsızlık hissettiği anda elini kaldırması istenir. Çift yönlü uyarım setleri ile bu rahatsızlık işlenir ve senaryo en başından tekrar okunur. Yine herhangi bir rahatsızlık gelirse danışman bunu işler ve senaryo baştan sona okunup rahatsızlık hissedilmeden bitinceye kadar bu işlem devam eder.

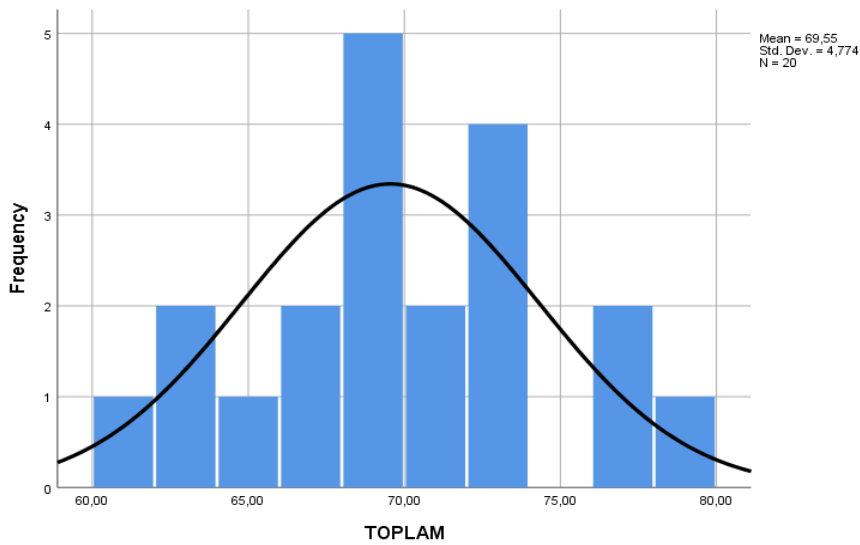
3.4. Verilerin Analizi

Çalışmanın amacı sınav kaygısı yaşayan lise öğrencilerine uygulanan EMDR terapinin bu öğrencilerin sınav kaygısını azaltmada anlamlı bir etki oluşturup oluşturmayacağını belirlemektir. EMDR terapinin öğrencilerin sınav kaygısı puanları üzerine etkisini incelemek için İki Faktörlü ANOVA yapılmıştır. Analize başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla Shapiro-Wilks normallik testi yapılmış ve elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 3:Deney ve Kontrol Gruplarının Sınav Kaygısı Puanlarına İlişkin Ön Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları

	Gruplar	Statistic	df	p
Duyuşsallık	Kontrol	,838	10	,042
	Deney	,971	10	,903
Kuruntu	Kontrol	,969	10	,877
	Deney	,954	10	,715
Toplam	Kontrol	,975	10	,931
	Deney	,968	10	,874

Shapiro-Wilks normallik testi sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların tamamına ilişkin ön test puanlarının sınav kaygısı toplam ve alt boyutlarında normal dağılım gösterdiği saptanmıştır ($p > .050$).



Şekil 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Sınav Kaygısı Puanlarına İlişkin Normal Dağılım Grafiği

Histogram grafiği incelendiğinde normal dağılım eğrisinin koşullara uyduğu g3r3lmektedir. Normal dağılım g3steren veri setlerinde parametrik istatistiksel analizler gerçekleştirilebilir.

Tablo 4: *Deney ve Kontrol Gruplarının 3ntest ve Sontest Betimsel Değerleri*

Gruplar	Boyutlar	n	X	S.s	arpıklık	Basıklık
Deney	Kuruntu 3ntest	10	28,20	2,34	,152	-,784
	Duyuşsallık 3ntest	10	43,00	2,82	-,331	-,615
	Toplam 3ntest	10	71,20	4,61	,069	,283
Kontrol	Kuruntu 3ntest	10	26,60	3,16	,197	-,694
	Duyuşsallık 3ntest	10	41,30	2,86	,294	-1,909
	Toplam 3ntest	10	67,90	4,55	,530	,760
Deney	Kuruntu sontest	10	18,60	3,83	,590	-,558
	Duyuşsal sontest	10	28,50	6,55	1,333	1,412
	Toplam sontest	10	47,10	9,87	1,241	,726
Kontrol	Kuruntu sontest	10	26,40	3,50	,126	-1,671
	Duyuşsal sontest	10	40,20	3,04	,588	-,656
	Toplam sontest	10	66,70	4,83	-,192	-1,842

Ayrıca deney ve kontrol gruplarının normal dağılım gösterip göstermediğini ölçmek için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Aşağıdaki tabloda yer alan değerlere bakıldığında basıklık çarpıklık değerlerinin istenilen düzeyde olduğu söylenebilir (+2, -2 değerleri arasında).



4.BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Sınav Kaygısı Envanteri uygulanan ve sınav kaygı puanı yüksek olan öğrencilerin EMDR Terapi uygulanan deney grubu ile herhangi bir işlem yapılmayan kontrol grubunun karşılaştırılmasına dair ve ön test son test sonuçlarının karşılaştırılması üzerine yapılan veri analizleri, bu analizlerden elde edilen bulgular, bu bulguların tablolaştırılmış halleri ve tablolara ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Tablo 5: EMDR Terapinin Öğrencilerin Sınav Kaygısı Üzerine Etkisi t Testi

		n	X	S.s	t	p
Kuruntu	Öntest	10	28,20	2,347	6.635	.000
	sontest	10	18,60	3,835		
Duyuşsalılık	Öntest	10	43,00	2,828	6.840	.000
	sontest	10	28,50	6,553		
ToplamPuan	Öntest	10	71,20	4,613	7.263	.000
	sontest	10	47,10	9,870		

Tablo incelendiğinde kuruntu alt boyutlarında son test ortalama puanlarının ön test ortalama puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($t=6.635$, $p<.00$). Öğrencilerin ön test aritmetik ortalamalarının $X=28,20$ ve son test aritmetik ortalamalarının $X=18,60$ olduğu görülmektedir. Buna göre uygulanan EMDR Terapinin öğrencilerin kuruntu alt boyutunda sınav kaygılarını azaltmada anlamlı bir etki oluşturduğu söylenebilir.

Tablo incelendiğinde duyuşsallık alt boyutlarında son test ortalama puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($t=6.840$, $p<.00$). Öğrencilerin ön test aritmetik ortalamalarının $X=43,00$ ve son test aritmetik ortalamalarının $X=28,30$ olduğu görülmektedir. Buna göre uygulanan EMDR Terapinin öğrencilerin duyuşsallık alt boyutunda sınav kaygılarını azaltmada anlamlı bir etki oluşturduğu söylenebilir.

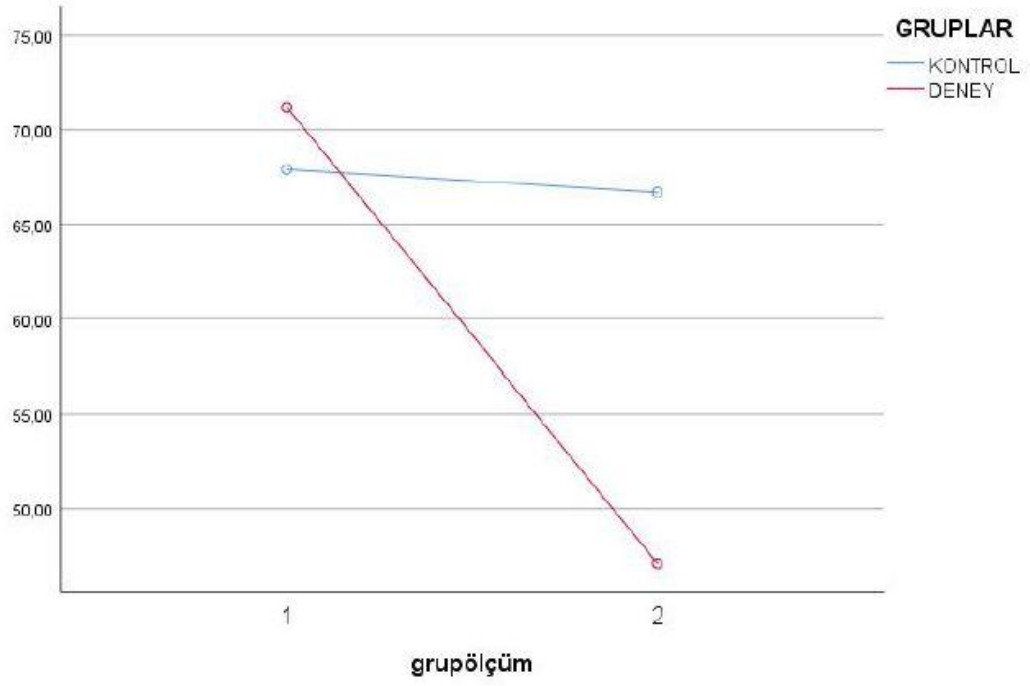
Tablo incelendiğinde sınav kaygısı toplam puanlarında son test ortalama puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($t=7,263$, $p<.00$). Öğrencilerin ön test aritmetik ortalamalarının $X=71,20$ ve son test aritmetik ortalamalarının $X=47,10$ olduğu görülmektedir. Buna göre uygulanan EMDR Terapinin öğrencilerin sınav kaygılarını azaltmada anlamlı bir etki oluşturduğu söylenebilir.

Sonuç olarak uygulanan EMDR Terapi sonucunda öğrencilerin sınav kaygılarının azaldığı söylenebilir.

Tablo 6: *Grupların Toplam Ön Test Son Test Puanlarının Karşılaştırılması*

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler Ortalaması			
	Toplamı	sd	ı	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup	664.225	1	664.225	13.120	.002	.422
Hata	911.250	18	50.625			
Gruplar içi						
Grupölçüm	1600.225	1	1600.225	51.969	.000	.743
Grupölçüm* yöntem	1311.025	1	1311.025	42.577	.000	.703
Hata	554.250	18	30792			

Uygulanan EMDR Terapinin öğrencilerin sınav kaygısı üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan karma desenli ANOVA analizi sonucunda EMDR Terapi uygulanan öğrencilerin toplam sınav kaygısı puanları ile EMDR Terapi uygulanmayan öğrencilerin sınav kaygısı puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur ($F= 42.577$, $p<.000$, $\eta^2=.703$). Aşağıdaki grafikte deney grubunun sınav kaygısı puanları aşağı doğru bariz bir inişteyken, kontrol grubundaki alçalmanın sınırlı kaldığı görülmektedir.

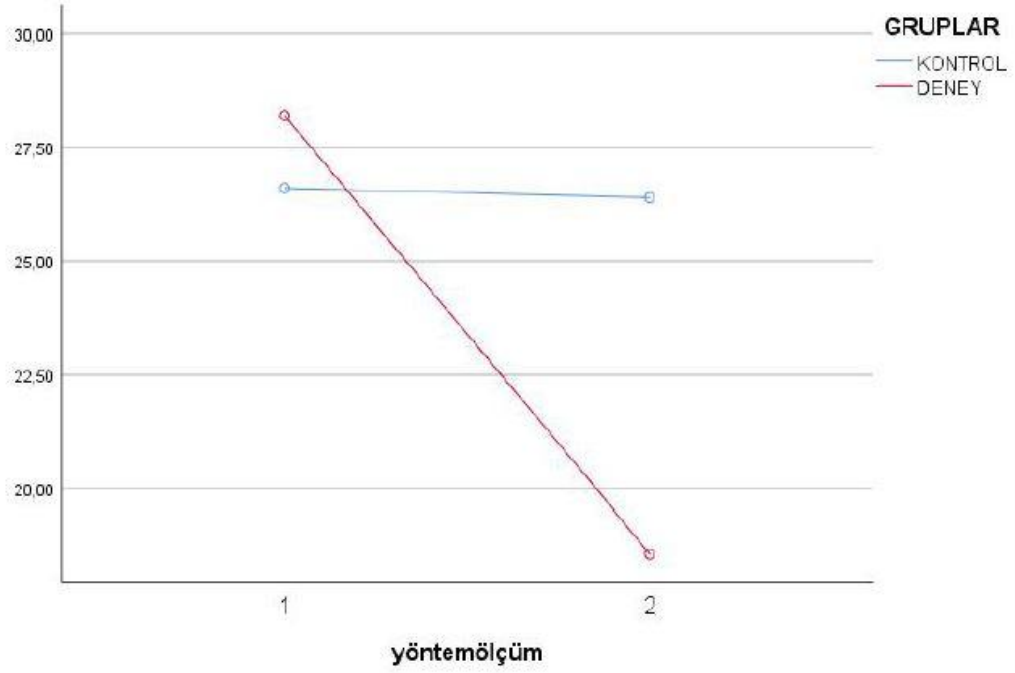


Şekil 5: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Sınav Kaygısı Puanları Öntest Sontest Ölçüm Grafiği

Tablo 7: Grupların Kuruntu Ön Test Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	η^2
	Toplamı	sd	Ortalaması				
Gruplar arası							
Grup	96.100	1	96.100	6.160	.023	.255	
Hata	280.800	18	15.600				
Gruplar içi							
Grupölçüm	240.100	1	240.100	42.371	.000	.702	
Grupölçüm* yöntem	220.900	1	220.900	38.982	.000	.684	
Hata	102.000	18	5.667				

Karma desenli ANOVA analizi sonucunda EMDR Terapi uygulanan öğrencilerin kuruntu alt boyutunda sınav kaygısı puanları ile EMDR Terapi uygulanmayan öğrencilerin kuruntu alt boyutunda sınav kaygısı puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur ($F= 38.982$, $p<.000$, $\eta^2=.684$). Aşağıdaki grafikte deney grubunun sınav kaygısı puanları aşağı doğru bariz bir inişeyken, kontrol grubundaki alçılmanın sınırlı kaldığı görülmektedir.

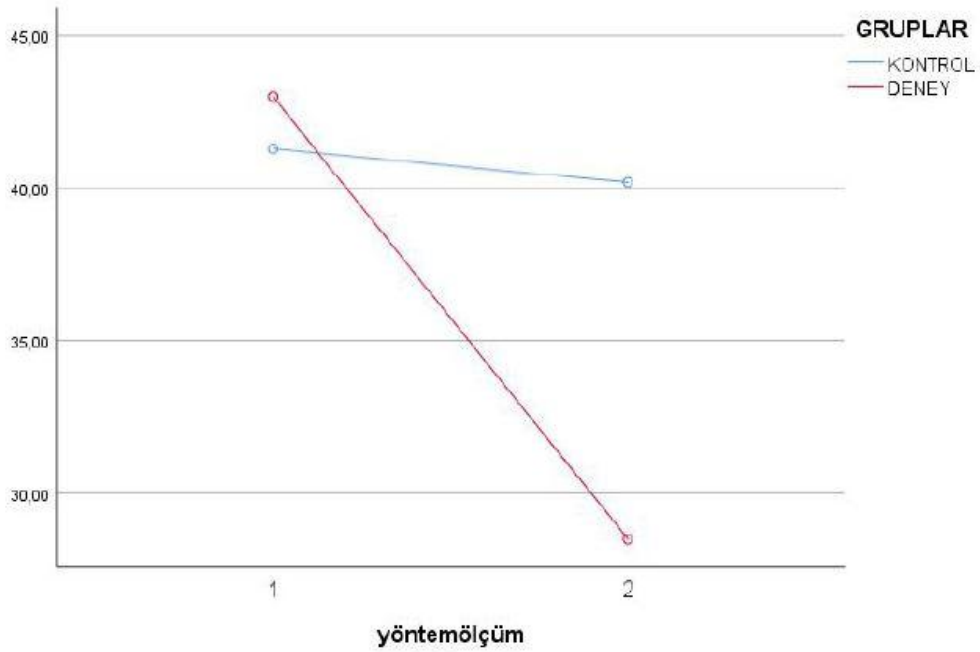


Şekil 6: Deney ve Kontrol Grubu Kuruntu Sınav Kaygısı Puanları Öntest Sontest Ölçüm Grafiği

Tablo 8: Grupların Duyuşsallık Ön Test Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	η^2
	Toplamı	sd	Ortalaması				
Gruplar arası							
Grup	250.000	1	250.000		11.704	.003	.394
Hata	384.000	18	21.361				
Gruplar içi							
Grupölçüm	608.400	1	608.400		47.365	.000	.724
Grupölçüm* yöntem	448.900	1	448.900		34.874	.000	.660
Hata	231.700	18	12.872				

Karma desenli ANOVA analizi sonucunda EMDR Terapi uygulanan öğrencilerin duyuşsallık alt boyutunda sınav kaygısı puanları ile EMDR Terapi uygulanmayan öğrencilerin kuruntu alt boyutunda sınav kaygısı puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur ($F= 34.874$, $p<.000$, $\eta^2=.660$). Aşağıdaki grafikte deney grubunun sınav kaygısı puanları aşağı doğru bariz bir inişeyken, kontrol grubundaki alçalmanın sınırlı kaldığı görülmektedir.



Şekil 7: Deney ve Kontrol Grubu Duyuşsallık Sınav Kaygısı Puanları Öntest Sontest Ölçüm Grafiği

5.BÖLÜM

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan sınav kaygısı yaşayan lise öğrencilerinde EMDR Terapinin etkisinin incelenmesi sonucu elde edilen bulguların tartışması yapılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın hipotezi “EMDR Terapi uygulamasına dahil olan öğrencilerin sınav kaygısı puanları, uygulamaya dahil olmayan öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde azalacaktır” şeklindedir. Araştırmanın bulguları bu hipotezi doğrular niteliktedir. EMDR Terapi uygulanan deney grubu öğrencilerin sınav kaygısı puanları ön test son test karşılamasında anlamlı düzeyde farklılaşırken, uygulama yapılmayan kontrol grubu öğrencilerinin sınav kaygısı puanları ön test son test karşılaşmasında anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Sınavlar sınava girecek kişilerin psikolojik ve duygusal refahını oldukça derinden etkilemektedir. Günümüz sınav iklimi düşünüldüğünde ise sınav kaygısı yaygın bir sorun haline gelmektedir (Rothman, 2004).Bu da araştırmalarda sınav kaygısı olgusunun çok sayıda araştırılmasına sebep olmuştur. Sınav kaygısı ile bir çok değişkenin ilişkisi incelenmesine karşın, kaygıyı azaltmada kullanılacak yöntemleri araştıran çalışma sınırlı sayılarda kalmıştır. Araştırmalar genellikle sınav kaygısını azaltmada bilişsel davranışçı terapi, rahatlama becerileri eğitimi ve çalışma becerileri yaklaşımlarının bütünsel bir şekilde kullanımının etkili olduğuna dair tezler ileri sürmektedir (Regan, 2015). Bunlardan farklı olarak Patterson (2014) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin test kaygısı için elle yapılan grup hipnoz müdahalesi deneyimlerini araştırmıştır. 11 öğrenciye grup hipnoz tedavisi uygulanmıştır. Daha sonra öğrencilerle röportaj yapılmış ve uygulama öğrenciler tarafından oldukça yararlı bulunmuştur. Yine kaygıyı azaltmada bir başka hipnoz uygulaması Tayler (2014) tarafından yapılmıştır. Tayler’in çalışma sonuçları da hipnozun sınav kaygısını azaltmada başarılı olduğunu ortaya koymuştur.

Sınav kaygısını azaltmada etkililiği incelenen başka bir çalışmada ise Grassi, Gaggioli ve Riva (2011), sınav kaygısını azaltmada yeni teknolojiler denemişlerdir. Sonucunda ise ses ve video içeriğinin sınav kaygısında önemli bir düşüşe neden olduğunu bulmuşlardır. Counts, Hollandsworth ve Alcorn (1978) ise çalışmalarında sınav kaygısı tedavisinde elektromiyografik biofeedback ve işaret kontrollü gevşemenin etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda işaret kontrollü gevşemenin sınav kaygısını azaltmada etkili olduğunu, biofeedback yönteminin ise herhangi bir katkıda bulunmadığını ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmada sınav kaygısını azaltmak için EMDR Terapinin etkisi incelenmiştir. EMDR Terapi son zamanlarda oldukça yaygın kullanılan bir terapi yöntemi olmakla birlikte öncesinde özellikle Travma Sonrası Stres Bozukluğu tedavisinde kullanılıyordu (Chong ve Anastasia, 2016). Literatürde de EMDR Terapi tedavisinin bolca TSSB ile ilişkisi incelenmiş ve büyük bir çoğunluğunda da EMDR TSSB için uygun bir tedavi yöntemi olarak kabul edilmiştir. Özellikle başka bir tedavi yöntemi ile kıyası yapılan çalışmalarda da sıklıkla EMDR Terapi daha etkin yöntem olarak bulunmuştur. TSSB tanısı almış 24 katılımcının katıldığı bir araştırmada EMDR ile uzun süreli maruz kalma ve stres aşılama eğitimi etkililiği karşılaştırılmış ve EMDR tüm önlemlerde daha fazla kazanç getirdiği bulunmuştur (Lee, Gavriel, Drummond, Richards ve Greenwald, 2002).

Ancak son zamanlarda kişilik bozuklukları, panik bozukluğu, kaygı bozuklukları, depresyon, komplike yas, disosiyasyon, rahatsız edici anılar, fobiler, ağrı rahatsızlıkları, yeme bozuklukları, performans kaygısı, stres kontrolü, bağımlılıklar, cinsel ve/veya fiziksel taciz, beden algısı bozuklukları, cinsel işlev bozuklukları, davranım bozuklukları ve özgüven sorunları, migren ve fantom ağrı, kompleks travma gibi bir çok rahatsızlıkta da EMDR Terapinin oldukça etkili bir yaklaşım olduğu görülmüştür (EMDR Derneği, 2018). Bu çeşitlilik çok olmasına karşın literatür incelendiğinde EMDR Terapinin bu çalışma alanları ile ilişkisini inceleyen araştırmalar oldukça sınırlı kalmaktadır. EMDR Terapi ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da aynı şekilde sınırlıdır. Bu sebeple bu araştırmada EMDR Terapinin sınav kaygısı ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma

sonucunda ise EMDR Terapinin sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Yapılan araştırma sonucunda EMDR Terapi uygulanan 10 kişilik deney grubundaki öğrencilerin 4 oturumluk EMDR Terapi sonrasında sınav kaygısı puanları ön test puanlarına oranla önemli ölçüde düşmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise sınav kaygısı puanlarında anlamlı düzeyde bir düşüş görülmemiştir. Bu çalışma sonucu Cook-Vienot ve Taylor (2012)'in yaptıkları “Test kaygısının azaltılmasında göz hareketi duyarsızlaştırma ve yeniden işleme (EMDR) ve Biofeedback / Stres İnokülasyon(Aşılama) Eğitimi (B / SIT)'nin karşılaştırılması” çalışmasının sonucu ile örtüşmektedir. 30 öğrenci ile yaptıkları çalışmada EMDR Terapinin aynı şekilde öğrencilerin sınav kaygısı puanlarını azaltmada etkili olduğunu saptamışlardır.

Maxfield ve Melnyk (2000), yaptıkları araştırmada tek seanslık EMDR Terapinin sınav kaygısını azaltmadaki etkisini incelemişlerdir. 17 sınav kaygısı yaşayan üniversite öğrencisi ile yapılan bu çalışmada deney grubundaki öğrenciler (tek seans EMDR Terapi uygulanan), kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı bir iyileşme göstermişlerdir. Winnifred ve Melnyk (1994) ise sınav kaygısı yaşayan 15 öğrenci ile sınav kaygısı tedavisinde EMDR Terapide kullanılan göz hareketleri ve parmakla hafifçe vurma arasındaki etkiyi karşılaştırdıkları araştırmalarında iki gruba atanan öğrencilerinde sınav kaygısında ve subjektif rahatsızlıklarında anlamlı düzeyde bir düşme olduğunu bulmuşlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin duyusallık alt boyutunda var olan düşüş, kuruntu alt boyutunda tam olarak var olamamış ve karışık sonuçlar elde edilmiştir. Gosselin ve Matthews (1995)'de çalışmalarında sınav kaygısı tedavisinde EMDR Terapinin (beklenti ve göz hareketlerinin) etkisini incelemişlerdir. 41 denekle yaptıkları çalışmalarından elde ettikleri veriler tedavi durumundan (göz hareketleri var- göz hareketleri yok ve yüksek beklentiye karşı düşük beklenti) bağımsız olarak tüm deneklerin sınav kaygılarının azaldığını ortaya koymuştur. Enright, Baldo ve Wykes (2011)' de 30 üniversite öğrencisi ile yürüttükleri çalışmada sınav kaygısını tedavi etmede EMDR Terapinin etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda EMDR Terapinin hem duyusallık ve kuruntu alt boyutlarında hem de toplam sınav kaygısı puanlarında azalma tespit etmişlerdir.

6.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya ait bulgulara dair sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin öneriler sunulmuştur.

Araştırma sonucunda 4 oturumluk EMDR Terapi uygulanan öğrencilerin sınav kaygılarının anlamlı düzeyde düştüğü görülmüştür. Bu kapsamda;

1. Sınav kaygısı yaşayan ve EMDR Terapi uygulanan öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu alt puanları anlamlı düzeyde düşmüştür.
2. Sınav kaygısı yaşayan ve EMDR Terapi uygulanan öğrencilerin sınav kaygısı duyusallık alt puanları anlamlı düzeyde düşmüştür.
3. Sınav kaygısı yaşayan ve EMDR Terapi uygulanan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanları anlamlı düzeyde düşmüştür.

Öneriler

1. EMDR Terapinin sınav kaygısını azaltmada etkisini inceleyen araştırmaların artırılıp, yeni örneklem grupları ile yeni çalışmalar yapılmasının alana katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

2. Öğrencilerle çalışan alandaki uzmanların sınav kaygısını azaltmada EMDR Terapi kullanımının yaygınlaşmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

3. Üniversite sınavına girecek öğrencilerin sınav kaygısını azaltmada etkisinin incelendiği bu çalışma başka türde sınava girecek gruplara da uygulanarak genişletilebilir.

KAYNAKÇA

- Abalı, O. (2018). *Sınav Kaygısı ve Çözüm Yolları*. İstanbul: Adeda Yayıncılık.
- Hannah R. Ainsworth, David J. Torgerson, Carole J. Torgerson, Janos Bene, Celia Grant, Sue Ford & Ian Watt (2010) The effect of hypnotherapy on exam anxiety and exam performance: a pilot randomised controlled trial, *Effective Education*, 2(2), 143-154. doi:10.1080/19415532.2010.522799
- Akarşlan, Z., Erten, H., Uzun, Ö., İşeri, E. ve Topuz, Ö. (2010). Relationship between trait anxiety, dental anxiety and DMFT indexes of Turkish patients attending a dental school clinic. *Eastern Mediterranean Health Journal La Revue de Santé de la Méditerranée orientale*. 16 (5), 559-560.
- Akça, F., Şahin, G., ve Vazgeçer, B. (2011). Üniversite öğrencilerinin kendilik algıları, gestalt temas biçimleri ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 18-28.
- Alşan, H. (2014). *Sınav Psikolojisi* (1.Baskı). İstanbul: Ares Yayıncılık.
- Arı, R. (2009). *Eğitim Psikolojisi* (4.Baskı). Ankara: Nobel.
- Atasoy, A. (2002). *Göz hareketleri ile duyarsızlaştırma ve yeniden işlemenin (EMDR'in) üniversite öğrencilerinin aleksitimik özellikleri üzerine etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atkinson, R.L., Atkinso, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. & Nolen-Hoeksema S. (2008). *Psikolojiye Giriş* (4.Baskı). Ankara: Arkadaş.
- Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 4 (1), 81-94.

- Ayrancı, E. ve Öge, E. (2011). Bir vakıf üniversitesindeki öğrencilerin sınav kaygısı hakkında araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 87-102.
- Balkaya, F. (2006). *Üniversite Öğrencilerinde Temas Biçimlerinin Öfke ve Anksiyete İle İlişkisi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Boyacıoğlu, N. ve Küçük, L. (2011). Ergenlikte mantık dışı inançlar sınav kaygısını nasıl etkiliyor?. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*. 2 (1), 40-45.
- Brooker, M.E. (2015). Music performance anxiety : an investigation into the efficacy of cognitive hypnotherapy and eye movement desensitisation and reprocessing when applied to grade 8 pianists. (Doktora Tezi). University of Leeds. <http://etheses.whiterose.ac.uk/12130/>; <http://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.680924>
- Büyüköztürk, Ş. (1999). Araştırmaya yönelik kaygı ile cinsiyet, araştırma deneyimi ve araştırma başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*. 23 (112), 29-34.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chong S. ve Anastasia P. (2016). *The experiences of EMDR therapists when working with PTSD*. Doctoral Thesis. University of Wolverhampton, İngiltere.
- Cook-Vienot, B. ve Taylor, R. J. (2012). Comparison of eye movement desensitization and reprocessing and Biofeedback/Stress Inoculation Training in treating test anxiety, *Journal of EMDR Practice and Research*, 6 (2), 62-72. doi: 10.1891/1933-3196.6.2.62
- Counts, D. K., Hollandsworth, J. G., ve Alcorn, J. D. (1978). Use of electromyographic biofeedback and cue-controlled relaxation in the

treatment of test anxiety. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 46(5), 990-996. doi: 10.1037/0022-006X.46.5.990

Çakmak, A., Şahin, H. ve Demirbaş, E. (2017). 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi, *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), 1-9.

Davis K. ve Rothman, P. (2004) New approach to test anxiety. Journal of College Student Psychotherapy, 18 (4), 45-60. doi: 10.1300/J035v18n04_05

Delibaş, D. H. ve Konuk, E. (2013). Panik bozukluğu ve EMDR: bir olgu sunumu. EMDR Türkiy E-Bülteni ISSN 2147-4885 (Online), (5), 5-8.

Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 34 (153), 157-168.

EMDR Derneği. (2018). EMDR Nedir? Erişim adresi: <http://www.emdr-tr.org/emdr-nedir/>

Enright , M., Baldo, T.D. ve Wykes, S.D. (2011). The efficacy of eye movement desensitization and reprocessing therapy technique in the treatment of test anxiety of college students. Journal of College Counseling, 3(1), 36-48. doi: 10.1002/j.2161-1882.2000.tb00162.x

Erözkan, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve başa çıkma davranışları. *Muğla Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 12, 13-38.

Fales, C. (2008). Anxiety and cognitive efficiency: Differential modulation of transient and sustained neural activity during a working memory task. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*. 8 (3), 239-253. doi: 10.3758/CABN.8.3.239.

Freud, S. (2013). *Psikanaliz Üzerine*. Öneş, A.A. (Çev.). İstanbul: Say. (İlk Baskı:1933).

- Frydenberg, E. ve Lewis, R. (1991). Adolescent coping: The different ways in which boys and girls cope. *Journal of Adolescence*, 14, 119-133.
- Gosselin, P. ve Matthews, W. (1995). Eye movement desensitization and reprocessing in the treatment of test anxiety: A study of the effects of expectancy and eye movement. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 26 (4), 331-337. doi: 10.1016/0005-7916(95)00038-0
- Göveç, N. (2014). *Psikodrama ve bilişsel davranışçı terapi yöntemi ile grup çalışmasının sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin kaygıları üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Grassi A., Gaggioli A. ve Riva G. (2011). New technologies to manage exam anxiety. *Annual Review of CyberTherapy and Telemedicine*, 9, 46-49.
- Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 82-94.
- Güner, O. (2014). *Çözüm Bende Saklı* (3.Baskı). Ankara: Efil Yayınevi.
- Halonen, J. S. ve Santrock, J. W. (2013). *Your Guide To College Success: Strategies for Achieving Your Goals*. (7.Baskı). Boston: Wadsworth.
- Hill, K. ve Wigfield, A. (1984). Test anxiety: amajor educational problem and what can be done about it. *The Elementary School Journal*. 83(1), 105-126.
- İkiz, E. (2010). Öğrenmenin Kapsamı ve Etkileyen Faktörler. M. Engin Deniz (Ed.), *Eğitim Psikolojisi içinde* (s.167-219). Ankara: Maya Akademi
- Jacofsky, M. D., Santos, M. T., Khemlani-Patel, S. ve Neziroğlu, F. (2019). *Anxiety Disorders*. <https://www.mentalhelp.net/articles/anxiety-disorders/>, Erişim Tarihi: 21.04.2019.

- Karaburç, G. ve Tunç, E. (2017). Sınav kaygısını azaltmaya yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının etkisinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 199-213.
- Karakaya, E. ve Öztop, D. B. (2013). Kaygı bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde bilişsel davranışçı terapi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2, 10-24.
- Karamustafaloğlu, O. ve Yumrukçal, H. (2011). Depresyon ve anksiyete bozuklukları. *Şişli Eftal Hastanesi Tıp Bülteni*, 45(2), 65-74.
- Kavakçı, Ö. (2014). *Ruhsal Travma Tedavisi İçin EMDR*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Kavakçı, Ö., Semiz, M., Kartal, A., Dikici, A. ve Kugu, N. (2014). Test anxiety prevalence and related variables in the students who are going to take the university entrance examination. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences* 27, 301-307.
- Kavakçı, Ö., Yıldırım, O., ve Kuğu N. (2010). EMDR for post traumatic stress disorder and test anxiety: a case report. *Turkish Journal of Clinical Psikiyatr* 13(1), 42-47.
- Keçe, C.A. (2011). *En İyi Terapistim Ben*. (2. Basım). Ankara: Ütopya Grafik
- Konyalıoğlu, P. A. (2013). *Bilinçli Hipnoz İle Sınav Kaygısı Programının Üstün Zekâlı Öğrencilerin Sınav Kaygılarını Azaltmadaki Etkilerinin Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, F. (1992). Gestalt Yaklaşımına Dayalı Olarak Yapılan Bireysel – Danışmanın Sürekli Kaygı Üzerindeki Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7, 151-162
- Kulaksızoğlu, A.(2009). *Ergenlik Psikolojisi*. (11. Baskı) İstanbul: Remzi
- Kutlu, Ö. (2001). Ergenlerin üniversite sınavına ilişkin kaygıları. *Eğitim ve Bilim*, 26 (121), 12-23.

- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: OU. Press.
- Lee, C., Gavriel, H., Drummond, P., Richards, J. ve Greenwald, R. (2002). Treatment of PTSD: Stress inoculation training with prolonged exposure compared to EMDR. *Journal of Clinical Psychology*, 58(9), 1071-1089. doi: 10.1002/jclp.10039
- Lee, C.W. ve Cuijpers, P. (2015) What does the data say about the importance of eye movement in EMDR? *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*,45(1),226-228. doi: 10.1016/j.jbtep.2013.10.002)
- Leer, A., Engelhard, M. ve Hout, A. (2014). How eye movements in EMDR work: Changes in memory vividness and emotionality. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 45(3), 396-401. doi: 10.1016/j.jbtep.2014.04.004)
- Manassis, K. (2004). Childhood anxiety disorders approach to intervetion. *Can Fam Physician*, 50, 379-384.
- Maxfield, L. ve Melnyk, W.T. (2000). Single session treatment of test anxiety with eye movement desensitization and reprocessing (emdr)International. *Journal of Stress Management*, 7 (2) 87-101.doi: 10.1023/A:1009580101287.
- Musch, J. ve Bröder, A. (1999). Test anxiety versus academic skills: A comparison of two alternative models for predicting performance in a statistics exam. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 105- 116.
- Nelson-Jones, R. (2000). *Six Key Approaches To Counselling and Therapy*. London and New York: Continuum.
- Owen, F. (2015). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma (4.Basım)*. Ankara: Anı.
- Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (Ağustos 2018). *2018 YKS Değerlendirme Raporu*.https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/GENEL/YKS_Degrapor06082018.pdf, Erişim tarihi: 17.04.2019.

- Önen, P. (2004). *Baş etme stratejileri, sınav kaygısı ve beklentilerin Öğrenci Seçme (ÖSS) deneme sınavı başarısı üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. B-Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öner, N. (1972). Kaygı ve Başarı. Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Dergisi, 4(2), 39-45.
- Öner, N. (1990). Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı, Y.Ö. Rehberliği Tanıtma ve Rehber Yetirme Vakfı Yayınları No:1 İstanbul.
- Özdemir, S. (2005). *Sınav kaygısı ile başa çıkma programının lise II. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyine etkisi*.Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Patterson, L. C. (2014). *Exploring the experiences of participants involved in a hypnosis intervention for test-anxious school students*. Doctoral Thesis. University of Southampton Psychology, İngiltere.
- Regan, H. (2015). *Test kaygısı olan altıncı form öğrencileri için çok yönlü, kanıta dayalı bir müdahalenin değerlendirilmesi*. Doctoral Thesis. Birmingham Üniversitesi.
- Robichaud, M. & Dugas, M.J. (2018). Yaygın Kaygı Bozukluğu Çalışma Kitabı. İtil, A., Bayraktar, E. ve Özmeydan, Z. (Çev.). İstanbul:
- Santrock, J. W. (2014). ,Okullar. (Çeviren: Ahu Arıcıoğlu). *Ergenlik*. (14. Baskı). (Çeviri Editörü: Didem Müge Siyez). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 330-360.
- Santrock, J. W. (2014). Başarı, çalışma ve kariyerler. (Çeviren: Ayşenur Büyükgöze Kavas). *Ergenlik*. (14. Baskı). (Çeviri Editörü: Didem Müge Siyez). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 361-390.
- Sargın, N. (2008). Kaygı. Ali Murat Sünbül (Ed.), Eğitime Yeni Bakışlar içinde (s.245-254). Konya: Eğitim Akademi.
- Shapiro, F. (2017). *EMDR Terapisi Teknikleri İle Acı Anıları Silmek* (7. Baskı). İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık, 3.

- Snowden, R. (2013). *Freud Kilit Fikirler* (3. Baskı). İstanbul: Optimist
- Spielberg, C. D. (Ed.). (1966). *Anxiety and behavior*. New York and London: Academic Press.
- Spielberger, C. D. ve Peter R. V. (1995). Test anxiety: A transactional process. (Editör: Charles Donald Spielberger, Peter R. Vagg, Washington, DC, Taylor & Francis), *Test Anxiety: Theory, Assessment and Treatment*. 3-14.
- Stickgold, R. (2002). EMDR: A putative neurobiological mechanism of action. *Journal Of Clinical Psychology*, 58 (1), 68-75.
- Su, Y. (2018). Eye Movement Desensitization and Reprocessing (EMDR) therapy as a treatment for depression. (Doctoral Thesis). Kansas State University. Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/2097/38813>.
- Şahin, Y., Uludağ, A. ve Zeybek, M. E. (2017). Anksiyete bozukluklarının betimleyici yaklaşım, bilişsel-davranışçı, dinamik ve varoluşçuluk açısından değerlendirilmesi. *1.Ulusal Bütüncül Psikoterapi Kongresi Tam Metin Kitabı*. 241-247.
- Taylor, B. R. (2014). *The effectiveness of a manualised hypnosis intervention in reducing test-anxiety in school aged children: a pilot randomised controlled trial*. Doctoral Thesis. University of Southampton, Psychology, İngiltere.
- Ten Cate, H. (1998). Eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) facilitating rational emotive behaviour therapy (REBT) in the treatment of test anxiety. (Doktora Tezi). Stellenbosch University. Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/10019.1/50960>
- Trifoni, A. ve Shahini, M. (2011). How Does Exam Anxiety Affect the Performance of University Students?. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2(2),93. Erişim adresi: <http://adrianmatthews.co.uk/wp->

<content/uploads/2014/11/How-Does-Exam-Anxiety-Affect-the-Performance-of-University-Students.pdf>

- Türkçapar, H. (2004). Anksiyete bozukluğu ve depresyonun tanısal ilişkileri. *Klinik Psikiyatri Ek 4*. 12-16.
- Uşaklı, H. ve Yapıcı, Ş. (2001). Grup rehberliğinin sınav kaygısına etkisi üzerine öğrenci görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2, 101-114.
- Winnifred B. ve Melnyk, W.T. (1994). A controlled comparison of eye movements and finger tapping in the treatment of test anxiety. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 25 (1) 29-33. [https://doi.org/10.1016/0005-7916\(94\)90060-4](https://doi.org/10.1016/0005-7916(94)90060-4)
- WHO (2016, 13 April). Investing in treatment for depression and anxiety leads to fourfold return. *Media Centre : World Health Organization*.
- Yaşın, E. (2016). *Deneme sınavlarının hazırlık sınıfı öğrencilerinin başarı, güdülenme ve yıl sonu sınav kaygısı düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yeşilyaprak, B.(2010). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri (18. Baskı). Ankara: Nobel.
- YGS'de olanlar oldu. (2012, 4 Şubat). Erişim adresi:<http://www.hurriyet.com.tr/ygsde-bunlar-oldu-20251444>
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176.
- Yılmaz, H. (2003). *Gençler Bu Kitap Sizin İçin* (2. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları. 235-249.
- Young, J. E. ve Klosko, J. S. (2017). *Hayatı Yeniden Keşfedin*. (Çevirenler: Sandy Kohen ve Diana Güler). İstanbul: Psikonet Yayınları.
- Zat, Z. (2018). *Akademik temelli travmatik yaşantıları olan üniversite öğrencilerinde öz düzenlemeli öğrenmeyi artırmaya yönelik emdr odaklı müdahale programı'nın öz düzenleme ve travma belirtileri üzerinde etkililiğinin*

incelenmesi. Doktora Tezi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü, Eskişehir.



EKLER



EK-1

KOGNİSYON ÖRNEKLERİ	
Negatif Kognisyonlar	Pozitif Kognisyonlar
SORUMLULUK: KUSURLULUK	
Sevgiyi hak etmiyorum	Sevilmeyi hak ediyorum, sevilebilirim.
Kötü biriyim	İyi,sevgi dolu biriyim
Korkunç biriyim	Olduğum halimle iyiyim
Değersizim(yetersiz)	Değerliyim
Utanç vericiyim	Onurluyum
Sevilemem	Sevilebilirim
Yeterince iyi değilimhak ediyorum
Sadece kötü şeyleri hak ediyorum	İyi şeyleri hak ediyorum
Sonsuza kadar mahvoldum	Sağlıklıyım/Sağlıklı olabilirim
Çirkinim (iğrenç bir vücudum var)	İyiyim (çekici/sevilebilir)
....hak etmiyorum	-abilirim (hak ediyorum)
Aptalım (yeterince akıllı değilim)	Akıllıyım (öğrenebilirim)
Önemsizim	Önemliyim
Hayal kırıklığıyım	Olduğum halimle iyiyim.
Ölmeyi hak ediyorum	Yaşamayı hak ediyorum
Sürünmeyi hak ediyorum	Mutlu olmayı hak ediyorum
Farklıyım (ait değilim)	Böyle iyiyim
SORUMLULUK: KUSUR/EYLEM	
Bir şey yapmalıydım*	Yapabildiğimin en iyisini yaptım
Yanlış bir şey yaptım*	Bundan bir şeyler öğrendim/öğrenebilirim
Bilmeliydim*	Elimden gelenin en iyisini yaparım
*Bu seninle ilgili ne söylüyor? Örneğin şöyle mi hissettiriyor: Utanç veriyim/Aptalım/Kötü biriyim	

Yetersizim	Yeterliyim
GÜVENLİK/KIRILGANLIK	
Kimseye güvenemem	Kime güveneceğimi seçebilirim
Kendimi koruyamam	Kendimi idare etmeyi öğrenebilirim.
Tehlikedeyim	Geçti, artık güvendedeyim.
Güvende değilim	Artık güvendedeyim
Öleceğim	Artık güvendedeyim
Yalnız kalamam/Terk edileceğim	Kendi kendime kalabilirim.
Duygularımı belli etmem uygun (uygun) değil.	Duygularımı güvenli bir şekilde gösterebilirim.
SEÇİMLER/KONTROL/GÜÇ	
Kontrol bende değil	Kontrol bende
Güçsüzüm(çaresizim)	Artık seçeneklerim var
İsteddiğimi alamam	İsteddiğim şeyi elde edebilirim.
Kendimi savunamam	İhtiyaçlarımı ifade edebilirim.
Kendimi ifade edemem	Kendimi ifade etmeyi seçebilirim.
Güvenilir değilim	Güvenilirim
Kendime güvenemem	Kendime güvenmeyi öğrenebilirim.
Kendi yargılarıma güvenemem	Kendi yargılarıma güvenilebilirim.
Başarısızlık örneğiyim (başarısız olacağım)	Başarabilirim
Başarılı olamam	Başarabilirim
Mükemmel olmalıyım (herkesi memnun etmeliyim)	Kendim olabilirim(hatalar yapabilirim)
Bu işin üstesinden gelemem	Bu işin üstesinden gelebilirim.

EK-2

SINAV KAYGISI ENVANTERİ

Adı Soyadı :

Sınıf Seviyesi:

Cinsiyeti : K () E ()

YÖNERGE : Aşağıda, insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyun ve genel olarak nasıl hissettiğinizi anlatan ifadenin sağındaki boşluklardan boşluklardan uygun olanın içini karalayın. Burada doğru yada yanlış yanıt yoktur. İfadelerin hiç biri üzerinde fazla zaman harcamadan yazılı ve sözlü sınavlarda genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren yanıtı işaretleyin.

(1) (2) (3) (4)

Hiçbir zaman Bazen Sık sık Her Zaman

1. Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissedirim. (1) (2) (3) (4)
3. Önemli sınavlarda donup kalırım. (1) (2) (3) (4)
5. Bir sınav sırasında ne kadar çok uğraşırsam kafam o kadar çok karışır. (1) (2) (3) (4)
6. Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissedirim. (1) (2) (3) (4)
8. Başarısız olma düşünceleri, dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur. (1) (2) (3) (4)
10. Önemli sınavlarda sinirlerim öylesine gerilir ki midem bulanır. (1) (2) (3) (4)
11. Bir sınav kağıdını geri almadan hemen önce çok huzursuz olurum. (1) (2) (3) (4)
13. Sınavlar sırasında kendimi çok gergin hissedirim. (1) (2) (3) (4)
15. Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterdim. (1) (2) (3) (4)

EK-3

KAYNAK GELİSTİRME VE YÜKLEME

LEEDS PROKOLÜNÜN PARNELL VERSİYONU

- 1) Terapist danışandan güncel bir zorluk veya bloke eden bir inanca odaklanmasını ister.
- 2) Terapist problemle daha etkili bir biçimde başa çıkmak için danışanın hangi kaynak veya kaynaklara ihtiyacı olduğunu ortaya çıkarır.
 - a. Ana Kaynak – Terapist danışandan daha önce bu kaynağa sahip olduğu bir anısını bulmasını ister (Kısmen de olsa). Danışanın böyle bir anısı yoksa b'ye geçiniz.
 - b. İlişkili Kaynak – Terapist danışandan bu kaynağa sahip olduğunu bildiği bir kişiyi düşünmesini ve bu kaynağın net olduğu bir anıyı bulmasını ister. Danışanın böyle bir anısı yoksa c'ye geçiniz.
 - c. Sembolik Kaynak – Kaynağı temsil eden doğa, sanat, müzik, din, rüya, film kahramanı, kitap, sembol ile ilgilinessne.
- 3) Terapist danışandan ilgili duygu ve duyumlarla anıyı tanımlamasını ister.
- 4) Terapist kısa bir EM seti uygular (yaklaşık onluk bir set). Tepki nötr veya olumlu ise – bir sonraki safhayla devam edin, tepki olumsuz ise terapist danışandan başka bir anı bulmasını ister.
- 5) Terapist danışandan anıya uygun hatırlatıcı bir sözcük ister.
- 6) Danışan anıya, hatırlatıcı sözcüğe, duygulara ve duyumlara odaklanır. Terapist kısa bir EM seti uygular (yaklaşık onluk bir set). Tepki nötr veya olumlu ise – terapist olumlu bir değişim olduğu sürece setleri uygulamaya devam eder. Tepki olumsuzsa terapist danışandan başka bir anı bulmasını ister.
- 7) Süreç farklı kaynaklar için tekrarlanabilir. Ayrıca gelecek şablonu için de kullanılabilir.

EK-4

CALISMA KAĞIDI

Klinik uygulamalarda, sadece hazırlık aşamasından sonra aşağıdaki bölümlere geçin.

HATIRLATMA: Terapist ve danışan tedavi planı dahilinde, belli bir konu/sorun üzerinde çalışma konusunda hemfikir olmuş olmalı.

Resim olayı, olay da yaşanan sorunu temsil ediyor olmalı.


Lütfen danışanınızın aşağıdaki sorulara verdiği yanıtları **YAZINIZ**.

Özel Açıklamalar

“Bundan sonraki süreçte deneyimledikleriniz basit bir şekilde kontrol edeceğiz. Neler olup bittiğini sizden kısaca öğrenmek isteyeceğim. Bazen bir şeyler değişecek, bazen de değişmeyecek. Size, 0-10 arasında nasıl hissettiğinizi zaman zaman soracağım, bu bazen değişecek bazen de değişmeyecek. Size aklınız başkanelerine geldiğini sorabilirim, bazen bir şeyler gelecek bazen de gelmeyecek. Burada ‘olması gereken’ diye bir şey yok. Bu yüzden neler olduğuna dair olabildiğince doğru geri bildirimler bulunun, nasıl olması gerektiğini hiç düşünmeyin çünkü burada olması gereken bir şey yok. Bırak, ne olursa olsun, negelirse gelsin. Bir süre göz hareketlerini (sesi, dokunmayı) yapacağız, sonradan onunla ilgilenmeye başlayacağız.”

Belirtilen Sorun ya da Anı:

OTURUM ÖZETLERİ

Çalışma kapsamında toplam 10 öğrenci ile 4'er oturumluk EMDR seansları yapılmıştır. Seanslar yaklaşık bir buçuk saat sürmüştür. Aşağıda izni alınan 5 öğrencinin birinci, ikinci ve dördüncü oturumları özetlenmiştir.  ifadesi çift yönlü uyarımı ifade etmektedir. Danışana göre şekillenen bu uyarımlar kimi zaman göz hareketlerini, kimi zaman sağ ve sol dize tıptıplamayı, kimi zaman ise sağ ve sol kulağa sıra ile ses verilmesini ifade etmektedir. Danışman her çift yönlü uyarım sonrasında danışana “Şimdi ne var?”, “Ne geldi?” gibi ifadeler yöneltir. Her çift yönlü uyarım sonrasında danışan derin bir karın nefesi alır ve paylaşımını yapar. Bunlar sıklıkla daha iyiyim, aynı, rahatlıyorum, bir şey yok gibi ifadeler olabilir. Bu sebeple oturum özetlerinde daha çok danışanın paylaşımında bulunduğu ifadelere yer verilmiştir. Bazı anılarda danışan ismini verdiği bu özetlerde X olarak yer almıştır. Bu çalışma için danışanların geldiği sorun ortak sınav kaygısıdır. Fakat danışan sınav kaygısı anında hissettiği olumsuz bilişini paylaşır ve bununla ilgili ilk ve en kötü anılarla çalışır.

DANIŞAN 1

1.OTURUM

Lise son sınıf öğrencisi. Kız. 17 yaşında.

Güvenli yer çalışması: Sıcak, ekvatorial bölgede, kum taneleri, açık bir sarı, deniz var. Balayı yerleri gibi. Küçük bir barınak gibi ağaçtan bir ev var ve oradayım. Stresten uzak bir ev ve rahatlıyorum. Yanımda biri var onunla sabahları çıkıp etrafi geziyoruz, fotoğraf çekiyorum. Koskoca denizde mor küçük bir sandal var onunla açılıyoruz. Deniz ortasına gelip bağırıyoruz ve rahatlıyoruz.



(Göz hareketleri)

İpucu kelime: umut.

HEDEF PLANI

Sorun: Sınav kaygısı. Yapamayacağım şeyi. Sınav esnasında bahçede aileler bekler ya onların orada beklediğini bilirsiniz ve hadi kötü yaparsam hissi. Çıktıktan sonra nasıl diye sorduklarında ya kazanamayacağım belki gibi bir his var. Böyle son dakikaya kadar çalışıp çalışıp son güne kadar kendimi yeterli hissedememe var. En kötüsü de kazanamamam.

En son olay: TEOG. O zaman hiç çalışmamıştım. Dershaneden aldıklarım vardı sadece. Sınav sabahı geldi ben kitabı açtım. Sınavda da ya kaydırma yaparsam ya yanlış çıkarsa diye sorunun üzerinde çok durdum. Yine de istediğim puanı alamadım ama çok şükrettim çünkü hiç çalışmamıştım. Hiç çalışmayarak bir Anadolu Lisesine girmiştim mutluydum ama daha iyi yapabilirdim. O zaman yaşamıştım. Sud: 7

NK: Ben şanssız biriyim.

Duygular: Kötü, olumsuz, stresli, kaygılı, mutsuz ve umutsuz vaka.

Beden duyumu: Ellerimde, kafamda ve yanaklarımda.

İlk anı: 1.sınıftaki anıdan daha geriye gittiğimizde annem hamileydi kardeşime o zaman kendini bir odaya kapatmıştı ben diyorum çık falan filan daha eskisini hatırlamıyorum. Orada niye annem kavga ediyor niye kendini kitliyor diye düşünmüştüm. (ağlıyor). 3-4 yaşlarında. Sud: 6

En kötü anı: Geçen sene okula nakil aldım. Tam o günde İngilizce denemesi yapıyorlarmış. Ben de daha önce hiç İngilizce denemeye girmemişim. Hoca geldi tam zamanında geldin, sınıfta hep 80'ler çıkacak rahat ol dedi. Ben iyice gerildim. Sonra başıma dikildi ama ben daha önce hiç İngilizce soru çözmediğim için

anlamıyorum. Boş boş bakıyorum filan. Sonra doğru cevapları istedi ben söyleyemedim çünkü 15 doğru filan vardı. Kendimi çok kötü hissetmişim. Sud: 7

Diğer anılar:

- Anaokuluna gidememişim. Hep içimde kaldı. Sud:9
- 1.sınıfta iğne vurmaya gelmişlerdi. Ben iğneden çok korkarım deyip arkadaşlarımı da örgütledim koşturmuştu. O zaman böyle şeyler hep beni bulur diye düşünmüştüm. Hocam benim çok ağladığımı görünce annemi çağırmıştı. Sud: 9

Tetikleyiciler:

- Anneannelerin evi. Oraya gittiğimizde annem hep anneannemi avunur. Küçükken bize anneannem bakmıştı ve nefret ediyordum ben ondan. Onlara gittiğimizde en küçük şeyden kavga çıksa ben suçlu oluyordum. Herkes üstüme gelir anneannemi haklı bulur. Sud:10
- Deneme sınavları. Yine aynı neti yapacağım bir yükseliş olmayacak herkes yükselecek. Sud:10

ÇALIŞMA KAĞIDI

Anı: Annenin kendini kilitlediği anı.

Resim- imaj : Anne çık dediğimde kapıyı açmaması. Ben kapıyı tıktığıyordum.

NK: İlgi görmeyen, üzgün, değersiz. Ben değersiz biriyim.

PK: İkna edici, kararlı. Ben ikna edici biriyim.

Voc: 4

Duygular: Üzgün, kızgın.

Sud: 8

Beden Duyumu: Zihnimde canlanıyor. Başım.

Duyarsızlaştırma:

↔(çift yönlü uyarım) Şimdi ne var?

Hiçbir şey yok.

↔

Şu an kapının önünde duruyorum. Ama susuyorum bir şey demiyorum. Sadece bekliyorum. Başka bir şey yapmıyorum.

↔

Şu anda bir şey yok.

↔

Sanki annem kapıyı açmış gibi. Sonra normal devam ediyormuşuz gibi. Kapıyı açmış, sarılmış bitmiş gibi. O an yaşanmamış gibi.

↔

Şu an hiçbir şey yok.

↔

Şu an her şey olsun bitsin istedim. O an olmuyormuş gibi filan. Kolayca siliyormuşum gibi zaten çocuğum ya. Annem sen üzülme boş ver olur ara sıra böyle şeyler diyormuş gibi bir his.

↔

Kafamın şu iki yanında sabit çakılmış bir şeyler var. Şöyle gidip gidip geliyormuş gibi bir şeyler oldu.

↔

Şu anda ben televizyon izliyorum. Küçükken Arthur'u seviyordum. O çıkmış sanki onu izliyorum. Dünya umrumda değil.

↔

Hala aynı yerdeyim. TV izliyorum. Sud:0

Voc: 5

↔

İkna ettim. Evet ettim. Zırlamam yani. Çıkar odadan yaparım. Saçma geliyor şimdi düşününce. Yaparım.

↔

Şu an bir şey yok.Voc: 8

Beden duyumu kontrol: Şu an yok. Takmam kafaya.

Seans değerlendirmesi: Hepsi hepsi gidiyorsa böyle ben özgüvenli olurum rahatlarım. En azından yapamam mezuna kalacağım mezuna kalacağım değil de ben elimden geleni yaptım. Kalırsam da hayırlısı bu derim. Bugünkü seans etkiliydi, verimliydi.

Güvenli yer “umut” gidildi ve seans sonlandırıldı.

2. ve 3. OTURUM

ÇALIŞMA KAĞIDI

Sorun: Okula nakil olduğu gün girilen deneme sınavı.

Resim-imağ: Hocanın başımda beklediği ve bana baktığı an.

NK: Ben başarısız biriyim.

PK: Ben umursamaz biriyim.

Voc: 2

Duygular: Mutsuz, ağlamak istemişim.

Sud: 7

Beden duyumu: Yok

Duyarsızlaştırma:

↔ Şimdi ne var?

Hala aynıyım. Başımda ve ben stresle çözmeye çalışıyorum.

↔

Özgüven geldi bir an. Yapmaya çalışıyorum şu an. En son denemede 40 net yapmışım o aklıma geldi mutlu oldum.

↔

Şu an başımda değilmiş gibi oldu. Yine 40 net yaptığım geldi, o sınavda da 40 yapacakmışım gibi oldu.



Bugün deneme sınavı var. Şu an ona gittim. Yaparım ya. Çünkü en son yüksek yaptım.



Şu an yokmuş gibi. O sınavda çözüyormüşüm gibi.



Yanımda durması şu an rahatsız etmiyor. O an kötü yapacakmışım değil de sanki hep kursa gittim, bilgim var yapıyormuşum gibi. Normal bir deneme sınavıymış gibi. Yeni sınıf şeyi yok.



Şu an bir şey hissetmiyorum. Sud: 0

Voc: 7,5

Beden duyumu taraması: Yok.

Güvenli yer “umut” a gidilerek seans sonlandırıldı.

4. OTURUM

KAYNAK GELİŞTİRME

Pozitif olursam sınav kaygısı ile baş edebilirim.

Kendini pozitif hissettiği en güçlü anı: Eskişehir’e gittiğimde direk pozitif oluyorum. Orada geçirdiğim her anda pozitifim. Masal Şatosu’na gittiğim gün aklımda ve çok iyi hissediyorum.

GELECEK ŞABLONU

Sınavdan bir gün önce akşam film izliyorum. Sonra yatıyorum. Sabah çok erken kalkıyorum. Güzel bir kahvaltı yapıyorum. Sonra ailemle sınavın olduğu yere gidiyorum erkenden. Annemler klasik ‘sen elinden geleni yaptın, stres yapma vs.’ diyorlar. Ben duymazdan gelip nefes alarak giriyorum sınava. Yerime oturdum. Kitapçık dağıtıldı. Bildiğim tüm duaları okuyarak başlıyorum sınava.

Danışana pozitif olduğu anındaki hisleriyle bu sınava girdiği varsayımını yapması istendi ve duygular çıkartılarak senaryo okundu. Danışan kendini rahatsız hissettiği anlarda elini kaldırdı. Bu olumsuzluk göz hareketleri ile işlendi ve senaryo tekrar tekrar baştan okundu. Olumsuz hislerin hepsi işlendikten sonra güvenli yere giderek seans sonlandırıldı.

DANIŞAN 2

1.OTURUM

Lise son sınıf öğrencisi. Kız. 17 yaşında.

Güvenli yer çalışması: Antalya’da plajda uzanıyorum. Denize ayaklarımı sokmak beni rahatlatıyor. O şekilde yatıyorum. Kuzenlerim var çevremde, kalabalık. Denizin sesi ve toprak kokusu var.



(Göz hareketleri)

İpucu kelime: Rahatlık.

HEDEF PLANI

Sorun: Sınav kaygısı. İlk soruyu görür görmez elim ayağım titriyor, kan şekerim düşüyor. Kötü olup çıkıp, elimi yüzümü yıkıyorum.

En son olay: TEOG sınavına gireceğim sırada aynı bu duyguyu yaşamıştım. Baya gözlerim filan kararmıştı, çıkmak istedim, izin alamadım. Baya bir yarım saatim geçti. Sud: 8

NK:Ben yeterince iyi değilim.

Duygular: Üzüntü, stres.

Beden duyumu: Ellerimde. Ellerim titriyor.

İlk anı: 2.sınıfta hocam kelime öğretirken “f” harifini yazamadığımda, tahtaya çıkarıp sen hiçbir şeyi yapamıyorsun zaten, seni tekrardan 3.sınıf okutacağım diye herkesin önünde rezil etmişti. Sud: 10

En kötü anı: E sınıfına arkadaşım gelmişti. Başlayalı 2-3 ay oldu. Ben 11.sınıftan beri gidiyorum dershaneye. Gelir gelmez sınıf belirlemede B sınıfına geçmişti. Kendimi çok kötü hissettim. Sud: 10

Diğer anılar:

- 2.sınıfta herkes bir iyi okur madalya alır ya ben o madalyayı hiç alamamıştım. Sud:9
- TEOG sınavında ben iyi bekliyordum. Hocalarımda umutluydu. Ama puanım kötü geldi ve ben liseye gitmeyeceğim filan dedim. Babam konuşup ek kontenjanla aldırmişti. Sud:10

Tetikleyiciler:

- Sınav ortamları. Denemeler. Sud:10
- Okul ortamı. Sud:8

ÇALIŞMA KAĞIDI

Anı: İlk anı. 2.sınıfta tahtaya çıkıp, öğretmen tarafından azarlanan anı.

Resim- imaj : Hocanın beni azarladığında herkesin gülmesi.

NK: Ben hiçbir şeyi başaramayan biriyim.

PK: Her şeye pozitif bakan biriyim.

Voc: 4

Duygular: Yetersizlik.

Sud: 10

Beden Duyumu: Kalbimde, bacaklarımda.

Duyarsızlaştırma:

↔ (çift yönlü uyarım) Şimdi ne var?

Gözlerim doldu.

↔

Şu an daha iyi hissediyorum.

↔

Aynı olaylar tekrar edildikçe sinir oluyorum ama daha iyiyim. Sud:8

↔

Geçiyor. Daha iyi.

↔

Ağlayasım geliyor (ağlıyor).

↔

O halimi hatırlayınca kendime gülesim geliyor (gülüyor).

↔

Böyle gülesim geliyor, ağlayasım geliyor, sinir oluyorum. Duygulanıyorum.

↔

Daha iyi hissediyorum. Sud:2

↔

Daha iyiyim.

↔

Şu an aklıma şey geldi. F yazamadığım için sınıf temizleme cezası vermişti hocam.
O an ki duygularım geldi.



Üzüldüğüm geldi.



Daha iyiyim. Şu an olsa ne yapardım diyorum da. Üzülürdüm ama çok fazla değil.
Okula gitmeyeceğim demezdim mesela.



Daha rahat hissediyorum. Sud: 1

Danışman: Sence onun 0 olmasını engelleyen nedir?

Danışan: Bilmiyorum. Sanırım gülüşler hala. Yani sınıf temizleme cezası, herkes içinde azarlanma o utanç verici duygu. Hocama öfkeliyim. O f harfini her gördüğümde bu anı aklıma geliyor.

Not: Boş sandalye tekniği ile öğretmeni ile diyalogu ve olay yeniden canlandırıldı.

Tüm konuşulanların bir sandığa koyulduğu ve kilitlenerek uzaklaştırıldığı canlandırması yapıldı.

Seans değerlendirmesi: Aşırı önyargılı olduğum farkındayım ama, bu seans iyi geldi bana.

Güvenli yer “rahatlık” gidildi ve seans sonlandırıldı.

2. ve 3. OTURUM

Danışman: Nasıl bir hafta geçirdin?

Danışan: Güvenli yer etkinliğini evde yaparak tam oturtmaya çalıştım. Dün deneme sınavı olduk ve denemeden önce güvenli yere gittim. Ve gerçekten çok rahat girdim sınava.

İlk oturumda çalışılan anı ile devam edildi.

Sud: 2



O sınıftakilerin gülme kısmında kendimi kötü hissediyorum sadece.



Bir kare olur ya o aklımdan çıkmıyor, o sahne.



Şimdi daha iyi hissediyorum. Biraz daha gidiyor gözümden.



Sinir duygusu oluşuyor sadece. Hocama çok sinirleniyorum.



Daha rahat hissediyorum. Sud:2

Danışman: Sahneyi canlandırmanı istiyorum. Sahnede neyi değiştirsek bu anı senin için bu kadar rahatsız edici olmazdı.

Danışan: Arkadaşlarım gülmese galiba. Onların gülmesi utanç veriyor.

Not: Sınıf arkadaşlarının gülmediği şekilde anı tekrar canlandırıldı. Şu an ki yaşındaki danışan anıdaki küçük yaştaki danışanın yanına gidiyor ve ona destek olması sağlanıyor (Danışan: Ona sarılıp, f harfini yazamasan da olur elbet yaparsın, seni çok seviyorum, sen her şeyi başarabilirsin diyorum).



Daha rahatım. Duygularım değişti tamamen.



Daha iyiyim. Sud: 0

PK: Ben özgüvenli biriyim.

Voc: 2

Danışman: Olayı ve ben özgüvenli biriyim ifadesini düşünerek ellerimi takip etmeni istiyorum.



Aslında daha komik bir olay yaşanmış gibi gelebilir. Öyle düşünüyorum.



Daha iyi hissediyorum. Voc: 7

Beden duyumu: Elimi sıkıyorum.

Danışman: Elinde hissettiklerine odaklan ve ellerimi takip et lütfen.



Daha rahat hissediyorum.

Güvenli yer “rahatlık” a gidilerek seans sonlandırıldı.

4. OTURUM

KAYNAK GELİŞTİRME

Biraz daha olumlu biri olsaydım sınav kaygısı ile baş edebilirdim.

Olumlu düşündüğüm, olumlu bakabildiğim bir anım yok. Belki kardeşimi düşünebilirim. O hep güler ve mutludur.

GELECEK ŞABLONU

Sınavdan bir gün önce akşam erkenden yatıyorum. Sonra sabah erkenden uyanıyorum. Kahvaltı yapıyorum. Sonra ailemle birlikte sınav yerine gidiyoruz yine erkenden. Annemlere sarılıp binaya giriyorum. Sınıfımı arıyorum. Görevliye yerimi soruyorum. Yerime oturuyorum. Kitapçıklar geliyor. Nefesim kesiliyor gibi oluyor bir an. Sonra derin derin nefes alıp kendimi rahatlatıp sınava başlıyorum.

Danışana kardeşinin olumlu bakabildiği özelliğini kendisinde olduğunu düşünmesive bu hisleriyle sınava girdiği varsayımını yapması istendi ve duygular çıkartılarak senaryo okundu. Danışan kendini rahatsız hissettiği anlarda elini kaldırdı. Bu olumsuzluk göz hareketleri ile işlendi ve senaryo tekrar tekrar baştan okundu. Olumsuz hislerin hepsi işlendikten sonra güvenli yere giderek seans sonlandırıldı.

DANIŞAN 3

1.OTURUM

Lise son sınıf öğrencisi. Erkek. 18 yaşında.

Güvenli yer çalışması: İstanbul'dayım. Boğaz var karşımda Rumeli Hisar'ı var. Ben sahilde bir bankta oturuyorum. Vapurlar gelip geçiyor. Martı sesleri, suyun dalga sesi, arka arkaya uçaklar geçiyor. Onların sesi var. Köşede köfteci var oradan köfte kokusu geliyor.



(Göz hareketleri)

İpucu kelime: Huzur.

HEDEF PLANI

Sorun: Sınav kaygısı. Elim ayağım titrer sınavda. Yapamayacağım sorular yapabileceklerimin önüne geçer ve hak ettiğim puanı alamam.

En son olay: Bu sabah denemeye girdik. Gergindim. Takıntılarım oluşuyor. Mesela optik kitapçığın altında olmalı. Dikkatim dağılıyor, aklım başka yerlere gidiyor. Dalgınlıklar oluşuyor. Ailemin, hocaların ve en önemlisi kendimin beklentisi yüksek ve o aklıma geliyor kaygılanıyorum. Sud: 6

NK: Ben değersizbiriyim.

Duygular:Değersizlik.

Beden duyumu: Alt bacağıım.

İlk anı:7 yaşında. Annemin memleketindeydik. Benimle aynı yaş olan kuzenimle şakalaşıyorduk. Kuzenim babasına şakayla karışık da olsa da X bana vuruyor, beni rahatsız ediyor dedi. Babası da kızımın yanına 25 metreden fazla yaklaşmayacaksın dedi. Ben de ağlayarak yukarı çıkmıştım. Sud: 10

En kötü anı: Babamın cezaevine girmesi. İşten eve döndüm. Annem gözü sulu sulu oturuyor. Bir bardak su aldım oturma odasına oturdum. Annem bana bakıyor. Ne

oldu anne dedim. Babam tutuklanmış mı dedim. Evet dedi. Sonra sarılıp ağlaştık. Sonrasında değersiz ve karamsar hissetmeye başladım. Babam geri döndü ama ben pesimistlikten çıkamadım. Sud: 10

Diğer anılar:

- Yaklaşık 2 ay önce okulda çok samimi kız arkadaşlarım vardı. Çeşitli problemler yaşandı. Bana haber vermeden arkadaşlığımızı bitirmişler. Sud:10
- 6.sınıfta kar topu oynuyorduk. Bir kız arkadaşıma kar topu attım. Kızın gözüne geldi. Sonra sınıf öğretmeni beni çekip uyarmıştı. Sud:5
- Liseye geçiş sınavında TEOG'da çok düşük notlar aldım. Ailemin ve hocalarımın beklentilerinden çok daha düşüktü. Sud:5

Tetikleyiciler:

- Yolda yürürken birinin benim tarafıma doğru tükürmesinden tutun, sizin burada oturmanıza kadar her bir çok şey bana kendimi değersiz hissettirebilir. Ama net bir durum söyleyemem.

ÇALIŞMA KAĞIDI

Anı: En kötü anı. Babanın cezaevine girdiği zaman.

Resim- imaj : Babamı ziyarete gittiğimizde, sisli puslu demir parmaklıklı bir camın arkasında gördüğüm o an.

NK: Ben çaresiz biriyim.

PK: Ben güçlü biriyim.

Voc: 3

Duygular: Çaresizlik, zayıflık, güçsüz, ümitsiz, üzgün.

Sud: 8

Beden Duyumu: Alt bacaklarım sızlıyor.

Danışan güvenli yeri “huzur” a götürüldü ve seans sonlandırıldı.

2. ve 3. OTURUM

Çalışılacak en kötü anının Sud değeri tekrar alınarak seansa başlandı.

Sud: 5

Duyarsızlaştırma:

↔ (çift yönlü uyarım) Şimdi ne var?

Ailecek ağlayıp, sızlaşıyoruz. Güçsüzüz. Aynı dizilerdeki gibi telefon var.

↔

Çaresizim. Cama dokunuyorum.

↔

Şu anda bir şey yok.

↔

Bu çok saçma. Sanki 10 dakika önce daha rahatsız ediciydi. İnanmak istemiyor gibiyim. Bu kadar basit olacağını düşünmüyorum çünkü. Hani siz beni bunun işleyişine ikna ettiniz o yüzden düzeliyor gibi ama bu yanılısama gibi.

↔

Elinde sonunda geçecekti niye o kadar ağladım ki? Çok saçma. Sud:4

↔

Niye tazeleyip duruyoruz bunu?

↔

İşimiz Allah'a kaldı demişti.

↔

Olmaz dediğimiz her ne varsa olabilir. Bu çok normal aslında.

↔

Sud: 0

Voc: 4

↔

Yine durabileceğim en iyi şekilde durdum. İyiydim aslında.

↔

Evet evet iyiydim ben. Voc: 5

Danışan güvenli yeri “huzur”a götürüldü ve seans sonlandırıldı.

4. OTURUM

KAYNAK GELİŞTİRME

Güçlü olursam sınav kaygısı ile baş edebilirim.

Kendini güçlü hissettiği en güçlü anı: Kardeşim doğduğunda abi olacağım için kendimi çok güçlü hissetmişim.

GELECEK ŞABLONU

Yemek yedim. Artık uyumam gerekiyor ama gözümde uyku girmiyor. Saat 11, 11:30 gibi uyuyorum. Ertesi sabah erkenden kalkıyoruz. Annem böyle mükellef bir kahvaltı hazırlamış. Kahvaltı yapıyorum. Kahvaltı yapıldı. Daha sonra evden çıktık. Yetişeceğiz mi yetişemeyeceğiz mi korkusu var. Ya matematik zor gelirse korkusu. Sınav yerine gidiyoruz. Telefonumu ve cüzdanımı ablama veriyorum. İçeri giriyorum. Polis üstümü başımı arıyor. Sınıfımı buluyorum. Sınıfa giriyorum. İçeride yabancı yüzler var. Görevli hoca elinde çantasıyla içeri giriyor. Optikleri dağıtıyor. Kapılar kilitleniyor. Dışarıda kalanların bağırış çağrışları var. Yavaşça ellerim terliyor. Biraz ellerim titriyor. Kalemlerimin iki tarafını da açıyorum. Kitapçığı açıyorum. Birinci, ikinci ve üçüncü soruyu çözüyorum. Soruları çözdükçe gerginliğim azalıyor. Sonunda sınav bitiyor.

Danışana güçlü olduğu anıdaki hisleriyle bu sınava girdiği varsayımını yapması istendi ve duygular çıkartılarak senaryo okundu. Danışan kendini rahatsız hissettiği anlarda elini kaldırdı. Bu olumsuzluk göz hareketleri ile işlendi ve senaryo tekrar tekrar baştan okundu. Olumsuz hislerin hepsi işlendikten sonra güvenli yere giderek seans sonlandırıldı.

DANIŞAN 4

1.OTURUM

Lise son sınıf öğrencisi. 17 yaşında. Kız. Öğrencinin otizmlili bir abisi var.

Güvenli yer çalışması: Ormanın içinde. Daha çok çiçekler var. Kuş sesleri. Koku ve insan yok. Ayaktayım. Bedenimde göğsümde hissediyorum. Kediler var ve rahatım.

 (Göz hareketleri)

İpucu kelime: Rahatlık.

HEDEF PLANI

Sorun: Sınav kaygısı aslında ama asıl sorun kendimi sevmemek.

En son olay: Dün ya da dün önceki gün psikologum anneme kızınızla daha fazla vakit geçirmeye çalışın demiş. Ben de artık çok geç dedim. Annem de hatalı olduğunu kabul ederek ağladı. Bu da kendimi suçlu hissetmeme sebep oldu. olmasam daha güzel olabilirdi diye düşündüm. Sud:9

NK: Ben suçlu biriyim.

Duygular: Suçluluk, mutsuzluk.

Beden duyumu: Göğsümde. İçime bir şey oturuyor.

İlk anı: Küçükken (5-6 yaşlarında) abim bana zarar verdiğinde çok ağlıyordum, tepki gösteriyordum. Annemler bana kızılıyordu. Sen ağladığın için sinirleniyor, o yüzden böyle davranıyor diyorlardı. Benim yüzümden böyle yaptığını zannediyordum. Sud:

9

En kötü anı: Ekim 2018'de ilaçlarım değişti ve eski ilaçlarımı hastaneye vermem gerekiyordu. Ben vermedim ve hepsini içtim öleceğim diye. Sonra kendimi suçlu hissettim. Kendime karşı değil, anneme, babama, beni sevenlere karşı. Sonra kustum bir şey olmadı. Sud: 10

Diğer anılar: Yok.

Tetikleyiciler:

- Evde olduğumda böyle hissediyorum. Sud: 7

ÇALIŞMA KAĞIDI

Anı: İlk anı (5- 6 yaşlarında abisi zarar verdiğiğinde ağlaması ve ailesinin onu suçlaması).

Resim- imaj : Annem bana inanmıyordu. O sahne.

NK: Ben suçlu biriyim. Ben değersiz biriyim.

PK: Ben masum biriyim.

Voc: 3

Duygular: Mutsuzluk, suçluluk.

Sud: 10

Beden Duyumu: Göğsümde.

Danışan güvenli yeri “rahatlık”a götürüldü ve seans sonlandırıldı.

2. ve 3. OTURUM

Çalışılacak anının Sud değeri tekrar alınarak seansa başlandı.

Sud: 7

Duyarsızlaştırma:



(çift yönlü uyarım) Şimdi ne var?

Bilmiyorum.



Odaklanmak istemiyorum.



Bir şeyleri hep kendi kendime anlamamı beklediler. Ben de hep kendim yapmamaya çalıştım. Yapabilecek olsam bile yapamayacağıma inandırdım kendimi.



Kimsenin yüzünü hatırlamıyorum.



Abimin sinirlendiğini anlamıştım ama nasıl anladığımı bilmiyorum. Annem mutfaktaydı abim bana bir şey yapacak demiştim. Annem de yok bir şey deyip göndermişti. Sonra abim elimi ısırmişti. Sonra ben de “ben size demiştim” demiştim.



Bilmiyorum. Kötü bir çocuk değilim. Terbiyesiz değilim. Okulda da başarılıyım.



Bence şimdi de yapabilirim ben. Mesela İngilizce’ye geçme sebebim de bu. Madem bunu yapabiliyorum bunun üstünde ilerleyim dedim ve bu bölümü seçtim.



Ben aslında sınavı bahane ediyorum galiba. Ona sığınmak daha kolay geliyor. Sud:2



Mesela düşük yaptığımda da sınavlarda kendime yüklenmedim aslında hiç. Böyle oldu bir dahakine daha iyi yaparım derim.



Bazı şeyleri yapamıyor olabilirim. Yapamayacak olabilirim. Bazı insanların bazı şeyler için kapasitesi yetmez. Olabilecek şeyler bunlar. Benim bazı şeyleri yapamamam her şeyi yapamayacağım anlamına gelmez sonuçta.



Olduğum yerdeyim. Hiçbir şeyi başarmadan buraya gelmiş olamam. Demek ki başardığım şeyler var.



Benden kötü durumda olan insanlar var. Ailesi durumları vs. Ama ben bunlarla başa çıkmaya çalışıyorum. Yapıyorum bir şekilde, başarıyorum.



Aslında düşününce korkularım çok normal. Herkes yaşar aynı şeyleri, yaşıyor da. Sadece benim avantajım sizinde dediğiniz gibi farkındalığım yüksek ve ben bunujnla baş edebilirim.



Gerçekten iyi ve güçlü hissediyorum. Sud: 0 Voc:7

4. OTURUM

KAYNAK GELİŞTİRME

Kendime güvenirsem, özgüvenli olursam sınav kaygısı ile baş edebilirim.

Kendime güvendiğim hiçbir an yok. Aslında çok hep öne çıkarım güzel şeyler de yaparım ama ben kendime güvenmem. Kendime güvenirsem olmayacak başaramayacağım gibi bir inancım var.

Kendine güvenen biri de yok tanıdığım.

Süper kahraman: Iron Man (Demir Adam)

GELECEK ŞABLONU

Sınavdan önceki günümü unutmak maksatlı dışarıda geçiriyorum. Öğlen dışarıdayım. Sonra eve geliyorum. Kuran okuyorum. Dua ediyorum. Erken uyuyorum. Sabah erken kalkıyorum. Kahvaltı yapıyoruz hep birlikte. Sonra babamla çıkıyoruz evden. Erken çıktığımız için trafik yok. Sınav yerine geliyoruz. Sınıfımı buluyorum. Görevli erkek. Kitapçıkları dağıtıyor. Başlıyorum sınava.

Danışana seçtiği hayali karakterdeki özgüvenin şu an onun içinde olduğu ve bu özellikle sınava girdiği varsayımını yapması istendi ve duygular çıkartılarak senaryo okundu. Danışan kendini rahatsız hissettiği anlarda elini kaldırdı. Bu olumsuzluk göz hareketleri ile işlendi ve senaryo tekrar tekrar baştan okundu. Olumsuz hislerin hepsi işlendikten sonra güvenli yere giderek seans sonlandırıldı.

DANIŞAN 5

1.OTURUM

Lise son sınıf öğrencisi. 17 yaşında. Erkek.

Güvenli yer çalışması: Yüksekte bir köprü üstünde bir yerdeyim. Tam altımda bir şelale var. Şelale kocaman bir göle akıyor. Gölün iki tarafında da uzun dağlar var. Ben yukarıda oturuyorum. Şelalenin sesini ve hafif esen rüzgarı hissediyorum. Rahatlamış haldeyim. Huzurluyum.



(Göz hareketleri)

İpucu kelime: Keyif

HEDEF PLANI

Sorun: Sınav kaygısı.

En son olay: Sınıf değiştirme sınavında çok kaygılandım. Sud:8

NK: Ben özgüvensiz biriyim.

Duygular:Kaygı, tedirginlik, ümitsizlik.

Beden duyumu: Ellerim ve yüzüm.

İlk anı: 5-6 yaşlarında mahallede top oynuyorlardı. Beni oyuna almamışlardı. Sud:8

En kötü anı: Küçükken çok dışlanırdım. 2.sınıfta mesela. Bizim kızlar oyun oynardı. Yanlarına gidip ben de girebilir miyim demiştim. Cevap bile vermemişlerdi. Genelde de ayı, top yok seni oynayalım, gerizekalısın, aptalsın filan derlerdi. Sud:8

Diğer anılar: 3.sınıfta bir derece yapmışım dershanede. Sonra adım adım düşüşe geçtim. Babama sordular senin çocuk kaç yaptı sınavda diye, o da bir şey yapmadı ne yapacak filan demişti. Sud:7

Tetikleyiciler:

- Babaannelerin evi. Babamın ailesinin yanında hep böyle hissediyorum.
Sud:10

ÇALIŞMA KAĞIDI

Anı: En kötü anı. 2.sınıfta arkadaşları tarafından oyuna dahil edilmediği anı.

Resim- imaj : Bensiz oyun oynadıkları sahne.

NK: Ben değersiz biriyim.

PK: Ben özgüvenli biriyim.

Voc: 2

Duygular: Hayal kırıklığı, üzüntü, yalnızlık.

Sud: 8

Beden Duyumu: Direk içimde, her yerimde. Göğsüm ve başımda.

Danışan güvenli yeri “keyif”e götürüldü ve seans sonlandırıldı.

2. ve 3. OTURUM

Çalışılacak anının Sud değeri tekrar alınarak seansa başlandı.

Sud: 8

Duyarsızlaştırma:

↔ (çift yönlü uyarım) Şimdi ne var?

Huzursuz hissediyorum.

↔

Yoğun bir üzüntü geldi.



Bir şey yok.



Ben onların yerinde olsam böyle davranmazdım. Çünkü kilolu diye birini dışlamak çok saçma bence.



Olabilir diye düşünüyorum şu an. Normalleşiyor gitgide. Sud:4



Hafif bir huzursuzluk.



Neden almadılar diye düşünüyorum. Sonra da olabilir diye cevap veriyorum kendime.



Böyle hafif hafif bir mutluluk geliyor ama neden anlamadım.



Biraz garip gelecek ama ben kendime yeterim düşüncesi geliyor.



Yapabilirim ve bazı kişilerin güvenini boşa çıkarmaktan korkuyorum demiştim ya yok ya çıkarmam hissiyatı geldi. Sud:0 Voc:5



Rahatlama ve mutluluk.



İyi hissediyorum. Voc:7

4. OTURUM

KAYNAK GELİŞTİRME

Güçlü olsaydım sınav kaygısıyla baş edebilirdim.

Geçen girdiği sınavda ya strese ne gerek var dedim ve kendimi gerçekten güçlü ve iyi hissettim.

GELECEK ŞABLONU

Bir gün öncesinde arkadaşlarımla dışarıda vakit geçiriyorum. Akşamüzeri eve gelip yemek yiyorum. Daha sonra telefonda video izleyerek uyuya kalıyorum. Sabah uyanıyorum. Kahvaltımı yapıyorum. Yine telefonda video izleyerek zihnimi boşaltıyorum. Evden çıkmadan bir saat önce son kez notlarıma bakıyorum. Son bir parça okuyorum. Araba binip sınav yerine gidiyoruz. Kapıda kendimi rahatlıyorum. Sınıf ortamına giriyorum. Sınav başlıyor. 10-15 dakika hafif bir gerginlik sonra rahatlıyorum.

Danışana güçlü olduğu anıdaki hisleriyle bu sınava girdiği varsayımını yapması istendi ve duygular çıkartılarak senaryo okundu. Danışan kendini rahatsız hissettiği anlarda elini kaldırdı. Bu olumsuzluk göz hareketleri ile işlendi ve senaryo tekrar tekrar baştan okundu. Olumsuz hislerin hepsi işlendikten sonra güvenli yere giderek seans sonlandırıldı.