



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2010, Volume: 5, Number: 3, Article Number: 1C0189

EDUCATION SCIENCES

Received: January 2010

Accepted: July 2010

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Yasemin Yavuzer¹

Rezzan Gündoğdu²

Ayhan Dikici³

Aksaray University¹⁻²

Nigde University³

yavuzeryasemin@yahoo.com

Aksaray-Turkey

**YARATICI DRAMA TEMELLİ GRUP REHBERLİĞİ VE BİLİŞSEL-DAVRANIŞÇI
YAKLAŞIMA DAYALI GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ERGENLERİN KAYGI
DÜZEYLERİNE ETKİLERİ**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama temelli grup rehberliğinin ve bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın ergenlerin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Araştırmada öntest ve sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma grubu Niğde’de bir ilköğretim okulunda 8.sınıfa devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada veriler Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ile toplanmıştır. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterinden yüksek puan alan ve gönüllü olan öğrenciler birinci deney (10), ikinci deney (7), ve kontrol grubuna (10) yansız olarak atanmıştır. Sonuç olarak, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın ve yaratıcı drama temelli grup rehberliğinin durumluk kaygıyı azaltmada etkili olduğu, sürekli kaygıyı azaltmada etkili olmadığı bulunmuştur. İki uygulama arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Ergen, Yaratıcı Drama, Kaygı, Grupla Psikolojik Danışma, Bilişsel Davranışçı Yaklaşım

**THE EFFECTS OF CREATIVE DRAMA BASED GROUP GUIDANCE AND COGNITIVE-
BEHAVIORIST APPROACH BASED PSYCHOLOGICAL GROUP COUNSELING ON ANXIETY
LEVEL OF ADOLESCENTS**

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the effects of creative drama based group guidance and cognitive-behaviorist techniques based psychological group counseling on reducing state and trait anxiety level of adolescents. Quasi-experimental design was used in the study. Research group was composed of 8th grade students attending an Elementary School in the city of Nigde. The data were collected via State-Trait Anxiety Inventory. The students, who scored high on the State-Trait Anxiety Inventory and who participated voluntarily, were appointed via random into groups. First experimental group is ten students, second experimental group is seven students, and control group is ten students. As a result, the study shows that the group using cognitive-behaviorist techniques and the psychological guidance and creative drama based group guidance were effective in reducing the situated anxiety but not effective in reducing the permanent anxiety. Significant difference between the two applications was not found.

Keywords: Adolescent, Creative Drama, Anxiety, Psychological Group Counseling, Cognitive-Behaviorist Approach

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Kaygı insan yaşamının vazgeçilmez bir unsurudur. Günlük işler arasında sık sık bizi kaygılandırıran durumlarla yüz yüze geliriz. Işık'a (1996) göre kaygı iç ve dış dünyadan kaynaklanan bir tehlike olasılığı ya da kişi tarafından tehlikeli olarak algılanıp yorumlanan herhangi bir durum karşısında yaşanan bir duygudur (Akt. Çakmak ve Hevedanlı, 2005). Bir başka deyişle; kaygı, temelde kişiye rahatsızlık veren olayın kendisinden değil olayın kişi için taşıdığı anlamdan kaynaklanır. Kaygının şiddeti dış çevreyle ilişkilidir, yani dış çevrenin tehdidi ne kadar fazla ise bununla doğru orantılı olarak kaygı düzeyinde de artış görülecektir (Öner, 1977). Kaygının insan davranışlarına olumlu ve olumsuz etkileri vardır. Olumlu etkisi daha yüksek bir başarı için güdüleyici ve hazırlayıcı olmasıdır. Olumsuz etkisi ise hareketin kısıtlanması, düşük başarı ve çekinme şeklinde kendini göstermesidir (Derlega ve Janda, 1981).

Spielberger (1966), kaygının iki faktörlü olduğuna dair bir kuram ileri sürmüştür. *Durumluk* (state) kaygı, bireyin içinde bulunduğu stresli durumdan dolayı hissettiği subjektif korkudur. Sınav kapısında beklerken ya da ameliyata girme durumları gibi, bireyin riskli ve tehlikeli şartlar karşısında yaşadığı geçici ve duruma bağlı olan kaygı türüdür. *Sürekli* (trait) kaygı ise bireyin kaygıya olan yatkınlığıdır. Bireyin aslında nötr olan durumlarda özdeğerlerinin tehdit edildiğini zannetmesi ya da içinde bulunduğu halleri stresli olarak yorumlaması sonucunda yaşanan uzun süreli kaygı türüdür (Akt. Öner ve LeCompte, 1983: 2). İki kaygı türünün farklı özellikleri olmasına rağmen her ikisinin de temelinde bir kaygı süreci bulunmaktadır. Subjektif korkuyla birlikte otonom sinir sistemindeki uyarılma olarak tanımlanan *durumluk kaygı*, hem sürekli kaygının hem de kaygı sürecinin ilk basamağını oluşturur. Bu tip kaygı, bireyin içinde bulunduğu durumu tehdit eden, tehlike yaratan biçimde algılamasından, yorumlamasından kaynaklanır. Stres unsurlarının kuvvetli ya da fazla olduğu koşullarda durumluk kaygı yükselir (Öztürk, 1985). Sürekli kaygı, bireyin davranışlarında doğrudan gözlenmez, ancak değişik zamanlarda ve koşullarda saptanan durumluk kaygı tepkilerinin şiddetinden ve sıklığından tespit edilebilir. Buna göre sürekli kaygısı yüksek olan bireyler, stres karşısında sürekli kaygısı düşük olan bireylerden daha kolaylıkla ve daha sık olarak incinirler; durumluk kaygıyı hem daha sık hem de daha şiddetli bir şekilde yaşarlar (Sertbaş, 1998: 32-34). Öner ve Le Compte (1983), stres koşullarında bireyin durumluk kaygı seviyelerinde yükselmelerin olacağını, stres ortadan kalktığında ise durumluk kaygı seviyesinde düşmeler olacağını; buna karşılık sürekli kaygı seviyesinde stres ve stres sonrası durumlarda önemli değişmelerin olmayacağını ileri sürmüştür.

Kaygının yaşamın her döneminde ortaya çıkabileceği ve çeşitli durumların kaygı sıklığını ve şiddetini artırabileceği bilinmektedir (Günay, Öncel, Erdoğan, Güneri, Tendoğan, Uğur ve Başaran, 2008). Ergenlik dönemi, çocukluk ve erişkinlik arasında çeşitli fizyolojik, psikolojik ve sosyal değişikliklerin yaşandığı bir geçiş dönemi olması nedeniyle ergenin düşüncelerinde, duygularında ve davranışlarında dengesizliklere yol açan, fırtınalı ve stresli bir dönemdir. Kulaksızoğlu (1998), ergenlik döneminde okul sorunları, dış görünüş, karşı cins tarafından beğenilmeme ve arkadaşları arasında popüler olamama gibi gelişimsel güçlüklerin kaygı kaynağı olabileceğini belirtmektedir. Ayrıca, ülkemizde orta öğretime ve yüksek öğretime geçme aşamasında yapılan ve öğrencilerin geleceklerini önemli ölçüde etkileyen Seviye Belirleme Sınavı ve Üniversite Seçme Sınavı da kaygı kaynağı olabilecek özelliktedir.

Bilişsel davranışçı yaklaşım düşünceler, duygular ve davranışların etkileşimi üzerinde odaklanmıştır. Temel varsayımlarından bir tanesi ise bilişin duygu ve davranışı etkilediği yönündedir (White ve Freeman, 2000; Akt. Karataş, 2009). Başka bir deyişle, kişileri rahatsız eden duygusal sıkıntılar, doğrudan olayların ve yaşananların kendisinden çok bunların algılanma ve değerlendirilme biçiminden kaynaklanır. Bu bağlamda utanç, kızgınlık, şüphe, merak, hüzn gibi duygularda olduğu gibi kaygının da oluşumunda ve sürmesinde olayların yanı sıra olaylarla ilgili kişinin düşünce veya yorumları sorumludur. Ellis'e göre (1989), bireyin kendine, başkalarına ve içinde yaşadığı dünyaya ilişkin akılcı, gerçekçi olmayan mantıkdışı düşünce ve inançları kaygı, depresyon, öfke gibi sağlıklı olmayan duygulara neden olmaktadır (Akt. Karataş, 2009). Ellis (1963) kuramsal görüşlerinin temelini oluşturan 11 mantıkdışı inançtan birisi olan "bir şeyi tehlikeli ya da korkutucu olarak görürsen zihnini bununla meşgul etmeli ve endişe duymalısın" biçimindeki inancın kaygıya yol açtığını belirtmiştir (Akt. Çivitçi, 2006). Çocuk ve ergenler karşılaştıkları olayları (sınıf önünde konuşma, sosyal reddedilme, akademik başarısızlık gibi) abartarak felaketleştirebilmekte ve bu durumların korkunç olacağı ya da felaketle sonuçlanacağı yönündeki mantıkdışı inançları da kaygıya neden olabilmektedir (Bernard, 1984; Akt. Çivitçi, 2005).

Ellis insanların duygu, düşünce ve davranışlarının aynı anda işlev gördüklerini varsayarak akılcı duygusal yaklaşımı psikoterapiye kazandırmıştır. Bu yaklaşıma göre duygusal, davranışsal ve bilişsel boyutlardan herhangi birinin değiştirilmesi durumunda tüm boyutlar bundan etkilenir ve değiştirilebilir (Erözkan, 2006). Alan yazın incelendiğinde çocuk ve ergenlerin kaygı düzeyleri üzerinde etkililiği çeşitli deneysel çalışmalarla desteklenmiş, kliniklerde ya da okul ortamında yürütülen müdahale programlarının ağırlıklı olarak bilişsel davranışçı tekniklere dayalı programlar olduğu görülmektedir. Yapılan deneysel çalışmalarda bilişsel davranışçı tekniklere dayalı programların kaygı bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde kaygıyı (Chambless ve Gillis, 1993; Lowry-Webster, Barrett ve Dadds, 2001; Lock ve Barrett, 2003; Lowry-Webster, Barrett ve Lock, 2003; Cartwright-Hatton, Roberts, Chitsabesan, Fathergill ve Harrington, 2004; Barrett, Lock ve Farrell, 2005; Masia Warner, Reigada, Fisher, Saborsky ve Benkov, 2009), ergenlerde sosyal kaygıyı (Aydın, Tekinsav-Sütçü ve Sorias, 2010), çocuklarda sosyal fobiyi (Spence, Donovan ve Brechman-Toussaint, 2000), ergenlerde flört kaygısını (Kalkan, 2008) azaltmada etkili olduğu saptanmıştır. Çivitçi (2005) ise, 12 seanslık akılcı duygusal terapinin ilke ve kavramlarının okul çağı çocuklarına uyarlaması olan bir programın ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin sürekli kaygı düzeylerini azaltmada etkili olmadığını bulmuştur.

Kişisel-sosyal gelişimi destekleyici bir yöntem olması nedeniyle yaratıcı dramın psikolojik danışma ve rehberlik alanında da etkili bir grup rehberliği yöntemi olarak kullanılabilmesi alan yazında belirtilmektedir (Bozdoğan, 2003: 64; San, 1990; Okvuran, 2002). Yaratıcı drama, "doğaçlama, rol oynama vb tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden gözden geçirildiği oyunsu süreçlerle anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır" (San, 1996: 149) şeklinde tanımlanmaktadır. Yaratıcı drama, öğrencinin bilişsel, duygusal, devinsel (psiko-motor) olarak sürece aktif katılımını gerektirdiği için çevreyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine ve öğrenilenlerin kalıcı olmasına olanak sağlamaktadır (Jensen, Rechis,

ve Luna, 2002; Adıgüzel, 2006). Yarattıcı drama, grup üyelerinin yaşantılarına dayalıdır. Drama ortamlarında bir katılımcı izlediği ya da içinde olduğu canlandırmalarda, kendi ya da başkasının yaşadığı bir sorundan yola çıkarak sorunu çözmeye doğru yönelir. Drama yaşantılarında bir katılımcı herhangi bir konuyu, tüm duygularını harekete geçirerek yani yaşayarak öğrenir (Adıgüzel, 2006). Drama aynı zamanda grup etkileşimi içerisinde bireye kendini tanıma ve ifade edebilme olanağı sağlar (Bozdoğan, 2003: 49).

Yarattıcı dramanın sosyal becerilerin öğretiminde (Akfırat, 2004; Buege, 1993; Freeman, Sullivan, ve Fulton, 2003; Goodwin, 1985), benlik kavramını geliştirmede (Erdoğan, 2006; McCaslin, 1990; Noble, Egan, ve McDowell, 1977), depresif belirtilerin azaltılmasında (Erdoğan, 2006), çatışma çözümü eğitiminde (Pipkin ve DiMenna, 1989, Gündoğdu, 2009), mesleki rehberlikte (Bozdoğan, 2003; Karataş ve Yavuzer, 2010), atılganlığı artırmada (Uşaklı, 2006), utangaçlığı azaltmada (Durmuş, 2006) etkili olduğu saptanmıştır.

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Ülkemizde orta öğretime geçme aşamasında 6, 7 ve 8. sınıflarda yapılan, öğrencilerin geleceklerini önemli ölçüde etkileyen ve telafi olanağı olmayan Seviye Belirleme Sınavı kaygı kaynağı olabilecek özelliktedir. Yarattıcı drama, duygu, düşünce ve fizyolojik değişimlere ilişkin farkındalık kazanmada, kaygının getirdiği gerginliği atmada, öğrencinin duygularını dışa vurarak rahatlamasında ve bedenini kontrol etmeyi öğrenmesinde etkili olarak, kaygıyla mücadelede önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın hem alanda az olan çalışmaları desteklemesi, hem de bulgularının alanda yeni çalışmalara kaynak oluşturması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, yarattıcı drama temelli grup rehberliği ve bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın Seviye Belirleme Sınavına hazırlanan ergenlerin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki hipotezler sınanmıştır.

1. Yarattıcı drama temelli grup rehberlik programına katılan birinci deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde anlamlı düzeyde azalma olacaktır.
2. Bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya katılan ikinci deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde anlamlı düzeyde azalma olacaktır.
3. Bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini azaltmada yarattıcı drama temelli grup rehberliğine kıyasla daha etkili olacaktır.

3. YÖNTEM (METHOD)

Bu çalışma, yarattıcı drama temelli grup rehberliği ve bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın ergenlerin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesine yönelik deneysel bir araştırmadır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen (ÖSKD) kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desen yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Büyüköztürk, 2003: 76). Bu desen doğrultusunda iki deney ve bir kontrol olmak üzere toplam 3 grup oluşturulmuştur. Araştırmada 1. deney, 2. deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE) uygulamalardan önce öntest olarak, uygulamalardan bir hafta sonra da sontest olarak verilmiştir.

Araştırmada 1. deney grubundaki öğrencilere yaratıcı drama temelli grup rehberlik programı uygulanmış, 2. deney grubundaki öğrencilere bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak grupla psikolojik danışma yapılmıştır. Deneysel işlem her iki deney grubuna da haftada bir gün ve her oturum 90 dakika olmak üzere 8'er oturum olarak uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere hiçbir işlem yapılmamıştır.

3.1. Katılımcılar (Participants)

Bu araştırmada yer alan katılımcılar, 2008-2009 öğretim yılında Niğde il merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören ve Seviye Belirleme Sınavına hazırlanan 8. sınıf öğrencileri arasından kullanılan ölçekten alınan puanlara ve gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Bu okulun seçilmesinin nedenlerinden biri, öğrencilerin genelde orta sosyoekonomik düzeye sahip olmalarıdır. Ayrıca, başarı düzeyi yüksek bir okul olduğu için öğretmenlerin, ailelerin beklentileri ve öğrenciler arasında rekabet koşulları nedeniyle kaygılarının yüksek olduğu gözlenmiş ve deneysel işleme ihtiyaç duydukları düşünülmüştür.

3.2. Grupların Oluşturulması (Creation of The Groups)

Araştırma grubu 18 kız 12 erkek toplam 30 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma grubunu oluşturmak için 8. sınıfa devam eden 48 kız, 57 erkek, toplam 105 öğrenciye rehberlik saatlerinde araştırmacılar tarafından Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri uygulanmıştır. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterinden yüksek puan alan (48 ve üstü) 63 öğrenciden çalışmalara katılmaya gönüllü olan 30 öğrenci belirlenmiştir. Öner ve LeCompte (1983), ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmalarında belirlenen ortalama puan seviyesinin 36 ile 41 arasında değişmekte olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca puanların yorumlanmasında yüzdeler sıraların da dikkate alınması gerekmektedir. Düşük yüzdeler sıra kaygısının az olduğunu göstermektedir. Ortaokul öğrencileri için oluşturulan normlarda 48 puanın yüzdeler sırası 84 olarak verilmiştir. Bu da yüksek kaygıya işaret etmektedir. Deney ve kontrol grupları 6 kız 4 erkek olmak üzere 10'ar öğrenciden oluşmaktadır. Belirlenen öğrenciler iki deney ve bir kontrol grubuna seçkisiz örnekleme yöntemiyle atanmıştır. Öğrencilerin hangi grupta olacakları çalışmanın başlangıç sürecini etkilememesi açısından kendilerine, velilerine ve sınıf öğretmenlerine belirtilmemiştir. Ancak, oturumlar başladıktan sonra her iki gruba da çalışmanın içeriği ve izlenecek yöntem hakkında bilgi verilmiştir. Başlangıçta gruplar 10'ar kişiden oluşturulmuştur, ancak 2. deney grubundan 3 öğrencinin oturumlara ve değerlendirmelere katılmaması nedeniyle, verilerin analizi bu grupta 7 öğrenci üzerinden yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ön ölçüm puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapmaları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve kontrol gruplarının durumluk-sürekli kaygı envanteri ön ölçüm puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri
(Table 1. Experimental and control groups' state-trait anxiety inventory of pre-test scores mean and standard deviation values)

	1. deney grubu			2. deney grubu			Kontrol grubu		
	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss
Sürekli Kaygı	10	51.70	2.79	7	51.85	3.84	7	51.90	3.44
Durumluk Kaygı	10	50.40	3.30	7	50.85	3.76	7	49.80	2.82

Tablo 1'de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının ön ölçüm puanlarının aritmetik ortalamaları birbirine çok yakındır.

Öğrencilerin, Durumluk-Süreklilik Kaygı Envanteri ön ölçüm puanlarına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin, durumluk-süreklilik kaygı envanteri ön ölçüm puanlarına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları
(Table 2. Results of the students’ the pre-test scores by Kruskal-Wallis H test relating to state-trait anxiety inventory)

	Grup	n	Sıra ort.	Sd	X ²	p
Süreklilik Kaygı Ön ölçüm	Deney 1	10	14.05	2	.007	.99
	Deney 2	7	14.14			
	Kontrol	10	13.85			
Durumluk Kaygı Ön ölçüm	Deney 1	10	14.20	2	.282	.86
	Deney 2	7	15.07			
	Kontrol	10	13.05			

Tablo 2’de görüldüğü gibi, bütün p değerlerinin anlamlılık düzeylerinin 0.05’ten büyük olması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Buna göre bağımlı değişken bakımından grupların deneysel uygulamaya başlamadan önce birbirine denk olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Aracı (Data Collection Instrument)

Bu çalışmada veriler, Spilberger ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması Öner ve Le Compte (1983) tarafından yapılan ve bazı çalışmalarda benzer gruplarda kullanılmış olan (Baş, 1990; İpek, Derman ve Sadioğlu, 2010) Durumluk-Süreklilik Kaygı Envanteri (DSKE) ile toplanmıştır. Ölçek Durumluk Kaygı Ölçeği ve Süreklilik Kaygı Ölçeği olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Her ölçek 20 maddelik iki tür ifade içermektedir. Doğrudan ifadeler olumsuz duyguları, tersine dönmüş ifadeler ise olumlu duyguları dile getirir. Durumluk Kaygı Ölçeği’nde tersine dönmüş ifadeler 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20. maddelerdir. Süreklilik Kaygı Ölçeği’nde ise 21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39. maddelerdir. Doğrudan ifadeler için elde edilen toplam puandan, tersine dönmüş ifadeler için elde edilen toplam puan çıkarılıp, önceden saptanmış değişmeyen değerler eklenerek durumluk ve süreklilik kaygı puanları elde edilir. Durumluk Kaygı Ölçeği için değişmeyen değer 50, Süreklilik Kaygı Ölçeği için 35’dir. Envanterin her birinden elde edilen toplam puanın değeri 20 ile 80 arasında değişmektedir. Puanın yüksek olması kaygı düzeyinin yüksekliğini gösterir (Öner ve Le Compte, 1983).

Türkçeleştirilmiş ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için veriler iki genel gruptan elde edilmiştir: Normaller ve hastalar. Normaller, çeşitli öğrenci grupları (orta, lise ve üniversite ile H.Ü. Psikoloji bölümü öğrencilerinin akrabaları ve ebeveynleri) hastalar ise, fiziksel rahatsızlığı ve psikiyatrik şikayetleri olan yetişkinlerdir. Ölçeğin iç tutarlılığı ve güvenilirliği Kuder-Richardson 20, madde güvenilirliği ve test tekrar test tekniğiyle saptanmıştır. Kuder-Richardson 20 güvenilirliği durumluk kaygı ölçeğinde .94 ile .96 arasında; süreklilik kaygı ölçeğinde .83 ile .87 arasında bulunmuştur. Madde güvenilirliği korelasyon katsayıları süreklilik kaygı ölçeği için .34 ile .72; durumluk kaygı ölçeği için ise .42 ile .85 arasındadır. Test tekrar test güvenilirlik katsayıları süreklilik kaygı ölçeği için .71 ile .86 arasında, durumluk kaygı ölçeği için .26 ile .68 arasında değişmektedir (Öner ve Le Compte, 1983). Türkçeleştirilmiş durumluk ve süreklilik kaygı ölçeklerinin geçerliliği yapı ya da deneysel kavram ve kriter geçerliliği tekniğiyle saptanmıştır.

3.4. Deneysel Uygulama (Experimental Application)

Araştırma kapsamında hazırlanan birinci program, yaratıcı drama yöntemi kullanılan bir grup rehberliği programıdır. Her bir oturumu 90 dakika olmak üzere 8 oturumdan oluşmaktadır. Program, öğrencilerin duygu, düşünce ve fizyolojik değişimlere ilişkin farkındalık kazanmaları, zihinlerini belli bir noktaya odaklayabilmeleri, kaygının getirdiği gerginliği atmaları, duygularını dışa vurarak rahatlamaları ve bedenini kontrol etmeyi öğrenebilmeleri için hazırlanmıştır. Yaratıcı drama çalışmalarında grubun yapısı ve katılımcıların özellikleri dikkate alınarak izlenmesi gereken bir sıralama bulunmaktadır. Adıgüzel (2005), bu sıralamayı; "hazırlık, canlandırma ve değerlendirme" olarak belirtmektedir. Bu çalışmada bu üç aşama dikkate alınmıştır. Her oturumda doğaçlamalar, rol oyunları, dans/hareket etkinlikleri, pantomim, grup paylaşımı ve grup tartışmalarına yer verilmiştir. İkinci program, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılandırılmış grupla psikolojik danışma programıdır. Program, her bir oturumu 90 dakika olmak üzere 8 oturumdan ve üç aşamadan oluşmaktadır: 1) kaygıya özgü bedensel, bilişsel ve davranışsal öğeleri tanıma ve ayırt etme (Psikoeğitim), 2) gevşeme ve nefes egzersizleriyle fizyolojik tepkileri kontrol edebilme, 3) bilişsel yeniden yapılandırma.

Her oturumun amacı ve üyelerin kazanması beklenen hedef davranışlar belirlenerek taslak programlar hazırlanmıştır. Hazırlanan bu taslak programlar hakkında psikolojik danışma alanında üç akademisyenin ve yaratıcı drama alanında üç akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Gelen öneriler değerlendirilerek programlara son şekli verilmiştir. Uygulamalar araştırmacılardan biri tarafından aynı tarihte başlatılmış ve aynı zamanda bitirilmiştir. Çalışmalar okul saatleri dışında aynı gün 12.00-13.30 arası öğle yemeğinden sonra 1. deney grubuyla, 15.30-17.00 arası 2.deney grubuyla okulun kütüphanesinde yürütülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi (Data Analyze)

Araştırmada öncelikle verilerin parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadıkları incelenmiştir. İlk olarak verilerin her bir grupta normal dağılım gösterip göstermediklerine bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı ön ölçüm puanlarının normallik testi (Shapiro-Wilk) sonuçları anlamlı çıkmıştır ($p < .05$). Shapiro-Wilk Testi gözlem sayısı 29'dan az olduğu durumlarda kullanılır (Karaatlı, 2006, s.10). Ayrıca grupların aynı zamanda elde edilen puanlarının varyanslarının eşitliği Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi ile incelenmiş ve grupların son ölçüm puanları için p değeri 0.41 olarak bulunmuştur. Grupların varyanslarının eşit olmaması ve verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle elde edilen verilerin çözümlenmesinde parametrik olmayan testlerden yararlanılmıştır. Veriler, ilişkisiz ölçümler için Kruskal-Wallis H testi ve Mann-Whitney U testi, ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile analiz edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön ölçüm ve son ölçümünden elde edilen veriler, SPSS-WINDOWS 13.0 paket programıyla çözümlenmiş ve anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

4. BULGULAR (FINDINGS)

- **Hipotez 1:** *Yaratıcı drama temelli grup rehberlik programına katılan 1.deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre durumluk ve sürekli kaygı puanlarında anlamlı düzeyde azalma olacaktır.*

Birinci deney grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası kaygı düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine

ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Birinci deney grubu öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı ön-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları
(Table 3. Results of the Wilcoxon Signed Rank Test of in the first experimental group students' state-trait anxiety pre-post test scores)

	Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Sürekli Kaygı	Negatif sıra	7	6.07	42.50	1.531*	.12
	Pozitif sıra	3	4.17	12.50		
	Eşit	0				
Durumluk Kaygı	Negatif sıra	8	4.50	36.00	2.524*	.01
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	2				

*Pozitif sıralar temeline dayalı

Tablo 3'de birinci deney grubundaki öğrencilerin sürekli kaygı ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($z = 1.531$, $p > .05$). Ancak, öğrencilerin durumluk kaygı puanları ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($z = 2.524$, $p < .05$).

Yaratıcı drama temelli grup rehberlik programına katılan 1. deney grubundaki öğrencilerle, böyle bir programa katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri son ölçüm puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Birinci deney grubu ve kontrol grubu durumluk-sürekli kaygı envanteri son test puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları
(Table 4. Results of the Mann-Whitney U-test of the first experimental group and control group students' state-trait anxiety posttest scores)

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Sürekli Kaygı	1.Deney	10	8.85	88.50	33.50	.210
	Kontrol	10	12.15	121.50		
Durumluk Kaygı	1.Deney	10	6.25	62.50	7.50*	.001
	Kontrol	10	14.75	147.50		

* $p < .05$

Tablo 4'e göre, 8 haftalık bir deneysel çalışma sonunda, yaratıcı drama temelli grup rehberlik programına katılan 1. deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sürekli kaygı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U = 33.50$, $p > .05$). Ancak grupların durumluk kaygı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($U = 10.00$, $p < .05$).

Bulgular, yaratıcı drama temelli grup rehberliğinin sürekli kaygıyı azaltmada etkili olmadığını, ancak durumluk kaygıyı azaltmada etkili olduğunu göstermektedir.

- **Hipotez 2:** *Bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya katılan 2.deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre durumluk ve sürekli kaygı puanlarında anlamlı düzeyde azalma olacaktır.*

İkinci deney grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası kaygı düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. İkinci deney grubu öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı ön-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları
(Table 5. Results of the Wilcoxon Signed Rank Test of the second experimental group students' state-trait anxiety pre-post test scores)

	Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Sürekli Kaygı	Negatif sıra	5	4.50	22.50	1.442*	.15
	Pozitif sıra	2	2.75	5.50		
	Eşit	0				
Durumluk Kaygı	Negatif sıra	7	4.00	28.00	2.375*	.02
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	0				

*Pozitif sıralar temeline dayalı

Tablo 5’de ikinci deney grubundaki öğrencilerin sürekli kaygı ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($z = 1.442$, $p > .05$). Ancak, öğrencilerin durumluk kaygı puanları ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($z = 2.375$, $p < .05$).

Bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya katılan 2.deney grubundaki öğrencilerle, böyle bir programa katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri son ölçüm puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. İkinci deney grubu ve kontrol grubu durumluk-sürekli kaygı envanteri son ölçüm puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları
(Table 6. Results of the Mann-Whitney U-test of the second experimental group and control group students' state-trait anxiety posttest scores)

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Sürekli Kaygı	2.Deney	7	8.50	59.50	31.50	.73
	Kontrol	10	9.35	93.50		
Durumluk Kaygı	2.Deney	7	5.00	35.00	7.00*	.006
	Kontrol	10	11.80	118.00		

* $p < .05$

Tablo 6’ya göre, 8 haftalık bir deneysel çalışma sonunda, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya katılan 2. deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sürekli kaygı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U = 31.50$, $p > .05$). Ancak grupların durumluk kaygı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($U = 7.00$, $p < .05$).

Bulgular, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın sürekli kaygıyı azaltmada etkili olmadığını, ancak durumluk kaygıyı azaltmada etkili olduğunu göstermektedir.

- **Hipotez 3:** *Bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma durumluk ve sürekli kaygı puanlarını azaltmada yaratıcı drama temelli grup rehberliğine kıyasla daha etkili olacaktır.*

Yaratıcı drama temelli grup rehberlik programına katılan 1. deney grubundaki öğrencilerle, Bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya katılan 2. deney grubundaki öğrencilerin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri son ölçüm puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Birinci deney grubu ve ikinci deney grubu durumluk-süreklilik kaygı envanteri son ölçüm puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları (Table 7. Results of the Mann-Whitney U-test of the first experimental and second experimental group students' state-trait anxiety posttest scores)

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Süreklilik Kaygı	1.Deney	10	9.10	91.00	34.00	.92
	2.Deney	7	8.86	62.00		
Durumluk Kaygı	1.Deney	10	10.10	101.00	24.00	.28
	2.Deney	7	7.43	52.00		

Tablo 7'e göre, 8 haftalık bir deneysel çalışma sonunda, yaratıcı drama temelli grup rehberlik programına katılan 1. deney grubundaki öğrencilerle, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya katılan 2. deney grubundaki öğrencilerin süreklilik kaygı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=34.00$, $p>.05$). Grupların durumluk kaygı puanları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=24.00$, $p>.05$). Bu bulguya göre, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma ve yaratıcı drama temelli grup rehberliğinin öğrencilerin durumluk ve süreklilik kaygı puanları üzerindeki etkileri arasında anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA (RESULT AND DISCUSSION)

Bu çalışmada, yaratıcı drama temelli grup rehberliği ile bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın ergenlerin durumluk ve süreklilik kaygı düzeyleri üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Araştırma bulgularından biri yaratıcı drama temelli grup rehberliğinin süreklilik kaygıyı azaltmada etkili olmadığıdır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden biri olan yaratıcı drama temelli grup rehberliği programı yapılandırılmış, öğrenme ve paylaşım ağırlıklıdır. Başka bir deyişle programın öğretici bir nitelik taşıması genel, devamlı ve kronik biçimde yaşanan süreklilik kaygıyı azaltmada etkili olmamasının bir nedeni olarak düşünülebilir. Bir diğer bulgu, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın da süreklilik kaygıyı azaltmada etkili olmadığıdır. Bu bulgu, Çivitçi (2005)'in ilköğretim 7. sınıf öğrencileriyle yaptığı akılcı duygusal eğitimin süreklilik kaygıyı azaltmadığı yönündeki bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Araştırmanın ikinci bağımsız değişkeni bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma programı ergenlerin olumsuz otomatik düşünceleri ve akılcı olmayan inançlarını değiştirmeleri ve akılcı düşünce sistemlerini kullanabilmeleri için yapılandırılmıştır. Çocuklar ve ergenlerle yapılan araştırmaların bulguları, anne-baba tutumlarının (Sargın, 1990), sosyo-ekonomik düzeyin (Ök, 1990), başarı durumunun (Sargın, 1990), aile bireyleri ve arkadaşları ile ilişkilerin (Günay, Öncel, Erdoğan, Güneri, Tendoğan, Uğur ve Başaran, 2008), anne-baba öğrenim durumunun (Aydoğan ve Gürsoy, 2007), baba yoksunluğunun (Özdemir ve Aral, 2005) süreklilik kaygıyı artırdığını göstermektedir. Süreklilik kaygının pek çok faktörden etkilenmesi, temelde otomatik düşünceleri ve akılcı olmayan inançlarını değiştirmeyi amaçlayan programının süreklilik kaygıyı azaltmada etkili olmamasının bir nedeni olabilir.

Araştırmanın bulgularından diğeri, yaratıcı drama temelli grup rehberliğinin öğrencilerin durumluk kaygı puanlarını azaltmada etkili olduğudur. Grup rehberliği programında; doğaçlamalar, rol oyunları, dans/hareket etkinlikleri, grup paylaşımı ve grup tartışmalarına yer verilmiştir. Bu etkinliklerin öğrencilerin duygu, düşünce ve

fizyolojik değişimlere ilişkin farkındalık kazanmalarında, zihinlerini belli bir noktaya odaklayabilmelerinde, sınav kaygısının getirdiği gerginliği atmalarında, duygularını dışa vurarak rahatlamalarında ve nefes/gevşeme egzersizleriyle bedenini kontrol etmeyi öğrenmelerinde etkili olabileceği, böylece de kaygılarının azalacağı beklenmekteydi. Bu beklentiler durumluk kaygı için doğrulanmıştır. Alan yazında yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı grup rehberliği çalışmalarına bakıldığında kaygıyı azaltmaya yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, 10'ar kişilik gruplarla yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin benlik kavramını geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur (Noble, Egan, ve McDowell, 1977). Akfırat (2004) da yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının, işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. 10 kişilik öğrenci grubuyla çalıştığı bu araştırmada yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan programın işitme engelli öğrencilerin sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğunu bulmuştur. Bir başka çalışmada, depresif belirtileri yüksek olan 18 öğrenciyle 12 hafta boyunca haftada bir gün 2,5 saat süre ile yapılan yaratıcı drama çalışmasının öğrencilerin depresif belirtilerinde belirgin gerilemeye ve öz kavram düzeylerinde ise olumlu yönde bir artışa neden olduğu bulunmuştur (Erdoğan, 2006). Ayrıca, çatışma çözümü eğitiminde (Pipkin ve DiMenna, 1989, Gündoğdu, 2009), mesleki rehberlikte (Bozdoğan, 2003; Karataş ve Yavuzer, 2010), atılganlığı artırmada (Uşaklı, 2006), utangaçlığı azaltmada (Durmuş, 2006) etkili olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla, alan yazındaki araştırma bulgularının psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde öğrenci gruplarıyla yapılan yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğu ve bu araştırmanın bulgularını desteklediği görülmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin durumluk kaygı puanlarını azalttığıdır. Programda yer alan duygu, düşünce ve fizyolojik değişimlere ilişkin farkındalık kazandırmanın, akılcı olmayan düşünce sistemlerini ortaya çıkarma ve akılcı düşüncelerin yerleştirilmesinin, gevşeme ve nefes egzersizleriyle fizyolojik tepkilerin kontrol edilebilmesinin kaygıyı azaltabileceği beklenmekteydi. Bu beklentiler durumluk kaygı için doğrulanmıştır. Alan yazında yer alan çalışmalara bakıldığında bilişsel davranışçı tekniklere dayalı programların, kaygı bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde kaygıyı (Chambless ve Gillis, 1993; Lowry-Webster, Barrett ve Dadds, 2001; Lock ve Barrett, 2003; Lowry-Webster, Barrett ve Lock, 2003; Cartwright-Hatton, Roberts, Chitsabesan, Fathergill ve Harrington, 2004; Barrett, Lock ve Farrell, 2005; Masia Warner, Reigada, Fisher, Saborsky ve Benkov, 2009), ergenlerde sosyal kaygıyı (Aydın, Tekinsav-Sütçü ve Sorias, 2010), çocuklarda sosyal fobiyi (Spence, Donovan ve Brechman-Toussaint, 2000), ergenlerde flört kaygısını (Kalkan, 2008) azaltmada etkili olduğu saptanmıştır.

Araştırma bulgularından biri de, bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma ve yaratıcı drama temelli grup rehberlik programına katılan grubun durumluk kaygı son-test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığıdır. Öğrencilerin olumsuz otomatik düşünceleri ve akılcı olmayan inançlarını değiştirmeleri ve akılcı düşünce sistemlerini kullanabilmeleri için yapılandırılmış bilişsel-davranışçı yaklaşımın, öğrenme ve paylaşım ağırlık veren yaratıcı drama temelli grup rehberliğine göre daha etkili olacağı beklenmiştir. Ancak sonuçlar bu beklentiye doğrulanmamıştır. Sonuç olarak, durumluk kaygıyı azaltmada yaratıcı drama temelli grup rehberliğinin bilişsel-davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma kadar etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, yaratıcı dramanın rehberlik hizmetlerine verdiği/vereceği katkılar göz önüne alındığında yaratıcı dramanın kullanımı grup rehberliği çalışmalarında yaygınlaştırılmalıdır. Alanda çalışan psikolojik danışmanlara grup rehberliği çalışmalarında kullanabilmeleri için hizmet içi eğitimlerle yaratıcı dramada yeterlik kazandırılabilir. Bu çalışma ilköğretim 8. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Benzer bir çalışma lise öğrencileriyle de yapılabilir.

5.1. Sınırlılıklar (Limitations)

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmanın da sınırlılıkları vardır. Bu araştırma Niğde il merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırmada deneklerin uygulanan deneysel işlemde bağımsız olarak grup çalışmasına katıldıkları için araştırmacıların kendilerinde olumlu yönde davranış değişikliği beklmelerinden dolayı, bu beklentiye boşa çıkarmamak için özel bir çaba içine girmelerinden kaynaklanan etkiyi (Akt. Gümüş, 2002) kontrol etmek amacıyla plasebo grubu oluşturulmaması da sınırlılık olarak düşünülmektedir. Çalışmanın bir diğer sınırlılığı izleme ölçümü yapılmamış olmasıdır. Bu durum çalışmanın sonuçlarının uzun süreli etkisini değerlendirmeyi engellemektedir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu sınırlılıkların dikkate alınmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Adıgüzel, H.Ö., (2005).Aktif öğrenme yöntemlerinden yaratıcı drama. Aktif Öğrenme Ulusal Çalıştayı 3, 14-18 Kasım, Ankara.
2. Adıgüzel, H.Ö., (2006).Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt:1,Sayı:1,ss.17-27.
3. Akfırat, F.Ö., (2004).Yaratıcı dramanın işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, Cilt:5,Sayı:1,ss.9-22.
4. Aydın, A., Tekinsav-Sütçü, O. ve Sorias, O., (2010). Ergenlerde sosyal anksiyete belirtilerini azaltmaya yönelik bilişsel-davranışçı bir grup terapisi programının etkililiğinin değerlendirilmesi.*Türk Psikiyatri Dergisi*, Cilt:21,Sayı:1,ss.25-36.
5. Aydoğan,Y.ve Gürsoy, F.,(2007).Müzik dinleme alışkanlıklarının ve bazı değişkenlerin lise ikinci sınıf öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:7,Sayı:1,ss.64-73.
6. Barrett, P.M., Lock, S.,and Farrell, L.J., (2005).Developmental differences in universal preventive intervention for child anxiety.*Clinical Child Psychology and Psychiatry*, Vol:10,Issue:4,pp.539-555.
7. Baş, M., (1990). Yetiştirme yurdunda ve ana baba yanında kalan öğrencilerin kaygı düzeyleri.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:5,ss.281-288.
8. Bozdoğan,Z.,(2003).Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
9. Buege,C.,(1993). The effect of mainstreaming on attitude and self-concept using creative drama and social skills training. *Youth Theatre Journal*, Vol:7,Issue:3,pp.19-22.
10. Büyüköztürk, Ş.,(2003).Veri Analizi El Kitabı. 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
11. Cartwright-Hatton,S.,Roberts,C.,Chitsabesan, P.,Fathergill, C., and Harrington, R., (2004). Systematic review of the efficacy of cognitive behaviour therapies for childhood and adolescent

- anxiety disorders. *British journal of Clinical Psychology*, Vol:43, Issue:4, pp.421-436.
12. Chambless, D.L. ve Gillis, M.M., (1993). Cognitive therapy of anxiety disorders. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol:61, Issue:2, pp.248-260.
 13. Çakmak, Ö. ve Hevedanlı, M. (2005). Eğitim ve Fen-Edebiyat fakülteleri biyoloji bölümü öğrencilerinin kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:14, ss.115-127, [Online]: <http://www.e-sosder.com> adresinden 30 Kasım 2006 tarihinde indirilmiştir.
 14. Çivitçi, A., (2005). Akılcı duygusal eğitimin ilköğretim öğrencilerinin mantıkdışı inanç, sürekli kaygı ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisi. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:6, Sayı:2, ss.59-80.
 15. Çivitçi, A., (2006). Ergenlerde mantıkdışı inanç ve sürekli kaygı ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:7, Sayı:12, ss.27-39.
 16. Derlega, V. and Janda, L.H., (1981). *Personal adjustment: The psychology of everyday life* (2nd edition). Glenview, IL.: Scott, Foresman and Co.
 17. Durmuş, E., (2006). Yarattıcı drama ile bütünleştirilmiş grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
 18. Erdoğan, G., (2006). İlköğretim 8. sınıf (14-15 yaş) öğrencilerinin depresif belirti ve öz kavram düzeylerine yaratıcı drama çalışmalarının etkisinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
 19. Erözkan, A., (2006). Öfke ile başa çıkma: Bilişsel davranışçı terapilere dayalı bir program. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:171, ss.55-66.
 20. Freeman, G.D., Sullivan, K., and Fulton, C.R., (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *Journal of Educational Research*, Vol:96, Issue:3, pp.131-139.
 21. Goodwin, D., (1985). An investigation of the efficacy of creative drama as a method for teaching social skills to mentally retarded youth and adults. *Children's Theatre Review*, Vol:34, Issue:2, pp.23-26.
 22. Gümüş, A.E., (2002). Sosyal kaygıyla başa çıkma programının üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerine etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
 23. Günay, O., Öncel, Ü.N., Erdoğan, Ü., Güneri, E., Tendoğan, M., Uğur, A. ve Başaran, O.U., (2008). Lise son sınıf öğrencilerinde durumluk ve sürekli anksiyete düzeyini etkileyen faktörler. *Sağlık Bilimleri Dergisi (Journal of Health Sciences)*, Cilt:17, Sayı:2, ss.77-85, [Online]: http://www.sagens.erciyes.edu.tr/dergi/2008_2/77-85.pdf adresinden 30 Aralık 2008 tarihinde indirilmiştir.
 24. Gündoğdu, R., (2009). Yarattıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke, saldırganlık ve çatışma çözme becerisine etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
 25. İpek, N., Derman, M.T. ve Sadioğlu, Ö., (2010). The levels of anxiety and hopelessness of primary education children with speech disorders and of their parent. *İlköğretim Online*,

- Cilt:9,Sayı:1,ss.23-30. [Online] <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 25 Mart 2010 tarihinde indirilmiştir.
26. Jensen, I., Rechis, R., and Luna, J.D., (2002). Learning through Drama. Early childhood literacy: programs & strategies to develop cultural, linguistic, scientific and healthcare literacy for very young children & their families. (ERIC Document Reproduction Service No. ED468 867), [Online] Retrieved on 15 September 2007 from <http://www.eric.ed.gov>.
 27. Kalkan, M., (2008). Dating anxiety in adolescents: Scale development and effectiveness of cognitive behavioral group counseling. *Eurasian Journal of Educational Research*, Issue:32, pp.55-68.
 28. Karaatlı, M., (2006). Verilerin Düzenlenmesi ve Gösterimi. SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. (Editör Şeref Kalaycı), İkinci Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
 29. Karataş, Z., (2008). Bilişsel davranışsal teknikler ile psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerde saldırganlığı azaltmadaki etkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
 30. Karataş, Z ve Yavuzer, Y., (2009). Yaratıcı drama temelli mesleki grup rehberliğinin lise öğrencilerinin mesleki olgunluk puanlarına etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, Cilt:8,Sayı:15,ss.87-102.
 31. Kulaksızoğlu, A., (1998). Ergenlik Psikolojisi, İstanbul: Remzi Kitabevi.
 32. Lock, S. and Barrett, P.M., (2003). A longitudinal study of developmental differences in universal preventive intervention for child anxiety. *Behaviour Change*, Vol:20, Issue:4, pp.183-199.
 33. Lowry-Webster, H.M., Barrett, P.M., and Dadds, M.R., (2001). A universal prevention trial of anxiety and depressive symptomatology in childhood: Preliminary data from an Australian study. *Behaviour Change*, Vol:18, Issue:1, pp.36-50.
 34. Lowry-Webster, H.M., Barrett, P.M., and Lock, S., (2003). A universal prevention trial of anxiety and depressive symptomatology during childhood: Results at 1-year follow-up. *Behaviour Change*, Cilt:20,Sayı:1, pp.25-43.
 35. Masia Warner, C., Reigada, L.C., Fisher, P.H., Saborsky, A.L., and Benkov, K.J., (2009). CBT for anxiety and associated somatic complaints in pediatric medical settings: An open pilot study. *J Clin Psychol Med Settings*, Issue:16, pp.169-177.
 36. McCaslin, N., (1990). New directions in creative drama. *National Forum*, Vol:70, Issue:3, pp.34-36, [Online] Retrieved on 15 September 2007 from <http://www.web24.epnet.com>.
 37. Noble, G., Egan, P., and McDowell, S., (1977). Changing the self-concepts of seven-year old deprived urban children by creative drama or video feedback. *Social Behavior and Personality*, Vol:5, Issue:1, pp.55-64.
 38. Okvuran, A., (2002). Yaratıcı dramanın kullanılabileceği alanlar. Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar, (Editör Ömer Adıgüzel), I.Cilt, s.156-157, Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.
 39. Ök, M., (1990). 13-15 yaş grubu ortaöğretim öğrencilerinde kaygı düzeyi (Okul rehberlik servisine başvuran ve başvurmamışlarda kaygı). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
 40. Öner, N., (1977). Durumluk ve sürekli kaygı envanterinin Türk toplumundaki geçerliliği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

41. Öner, N., LeCompte, A., (1983). Durumluk-sürekli kaygı envanteri el kitabı. Birinci Baskı, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
42. Özdal, F. ve Aral, N., (2005). Baba yoksunu olan ve anne babası ile yaşayan çocukların kaygı düzeylerinin incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:6, Sayı:2, ss.255-267.
43. Öztürk, M.O., (1985). Psikanaliz ve psikoterapi. Ankara: Sevinç Matbaası.
44. Pipkin, W. and DiMenna, S., (1989). Using creative dramatics to teach conflict resolution: exploiting the drama/conflict dialectic. *Journal of Humanistic Education and Development*, Vol:28, Issue:2, p.104.
45. San, İ., (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:23, Sayı:2, ss.574-582.
46. San, İ., (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı birey yetiştiren bir disiplin: eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, Cilt:7, Sayı:2, ss.148-160.
47. Sargın, N., (1990). Lise I ve III. Sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeylerinin belirlenip karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
48. Sertbaş, G., (1998). Gebelerde doğum öncesi ve doğum sonrası dönemlerde durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
49. Spence, S. H., Donovan, C., and Brechman- Toussaint, M. (2000). The treatment of childhood social phobia: The effectiveness of a social skills training-based, cognitive-behavioural intervention, with and without parental involvement. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol:41, Issue:6, pp.713-726.
50. Uşaklı, H., (2006). Drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim V.sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılganlık düzeyleri ve benlik saygısına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.