



## Sosyal Problem Çözme Programı'nın Kurum Bakımındaki Ergenlere Etkileri\*

Ayşegül ERÇEVİK<sup>1</sup>, Serhat ARMAĞAN KÖSEOĞLU<sup>2</sup>

• **Geliş Tarihi:** 06.02.2020 • **Kabul Tarihi:** 26.04.2020 • **Çevrimiçi Yayın Tarihi:** 09.10.2020

### Öz

Ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desende tasarlanan bu araştırma Sosyal Problem Çözme Programı'nın (SPÇP) kurum bakımındaki ergenler üzerindeki etkililiğini incelemektedir. Amasya Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'ne bağlı kurumlarda kalan 6'sı deney ve 6'sı kontrol grubunda olmak üzere 12 kurum bakımındaki ergenden elde edilen veriler sunulmuştur. Ölçme aracı olarak Kişilerarası Problem Çözme Envanteri (KPÇE) kullanılmıştır. Hazırlanan SPÇP haftada bir gün 90 dakika olmak üzere 10 oturumda gerçekleştirilmiştir. Uygulanan SPÇP' nin etkilerini tespit etmek üzere yapılan analizde, deney grubunun probleme olumsuz yaklaşımlarının program sonrasında anlamlı derecede azaldığı, yapıcı problem çözme ve ısrarcı-sebatkar yaklaşım puanlarının ise anlamlı derecede arttığı bulunmuştur. Bununla birlikte kendine güvensizlik ve sorumluluk almama boyutlarında herhangi bir etkiye rastlanmamıştır. Bu bilgilere dayanarak SPÇP' nin kurum bakımındaki ergenlerin sosyal problem çözme becerileri anlamlı katkılarının olduğu görülmekle birlikte; araştırmanın daha büyük örneklemelerde tekrarlanmasının daha güçlü sonuçlar verebileceği, korunma ihtiyacı olan ergenlerin öğrenim gördükleri okullarda duyguları anlama ve ifade etme eğitimleri düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğu ve oturum sayılarının artırılmasının sosyal problem çözme becerilerine olumlu katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.

**Anahtar sözcükler:** kurum bakımındaki ergenler, sosyal problem çözme, sosyal problem çözme programı, korunma ihtiyacı olan çocuklar.

### Atıf:

Erçevik. A. ve Köseoğlu, S. A. (2021). Sosyal problem çözme programı'nın kurum bakımındaki ergenlere etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 428-448. doi:10.9779/pauefd.685393.

\* Bu çalışma Ayşegül Erçevik'in İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde Doç. Dr. S. Armağan Köseoğlu danışmanlığında 27 Kasım 2018'de kabul edilen doktora tezine dayanmaktadır.

<sup>1</sup> Dr., Amasya Üniversitesi, [aysegulercevik@amasya.edu.tr](mailto:aysegulercevik@amasya.edu.tr), ORCID ID: 0000-0003-3697-458X

<sup>2</sup> Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, [armagany@istanbul.edu.tr](mailto:armagany@istanbul.edu.tr), ORCID ID: 0000-0001-7794-9650

## Giriş

Korunma ihtiyacı olma durumu çoğunlukla zayıf ekonomik kaynaklara sahip olan ülkelerde ortaya çıkmaktadır (Han, Ssewala ve Wang, 2013). Son yıllarda artan ekonomik krizler Türkiye’de de çocukların koruma altına alınmasının en önemli nedenleri arasında yer almaktadır. Diğer nedenler ise; çocuğa kötü muamele, ebeveynin hastalığı, ebeveynin ölümü, boşanma, köyden kente göçlerin yanında savaş nedeniyle ülkeler arasında ortaya çıkan göçlerdir (Foster ve Sherr, 2007; Kesen ve Deniz, 2005; Nyoni, Nabunya ve Sswamala, 2019; Okawa ve diğ., 2011). Korunma ihtiyacı olma durumu çocuklar üzerinde bazı riskler ve negatif etkiler yaratmaktadır. Bu çocuklar önemli olumsuz yaşantılara maruz kalmış, gelişimde önemli olan bakım veren kişiden yani ebeveynlerinden mahrum kalmanın yol açtığı stres ile büyümüşlerdir (Levey ve diğ., 2016; Okawa ve diğ., 2011). Literatür incelendiğinde, korunma ihtiyacı olan çocuklar “risk altındaki öğrenciler” grubunda yer almaktadır. Yapılan çalışmalarda aile yanında yaşamakta olan akranlarına göre birçok dezavantaja sahip oldukları ifade edilmektedir. Akademik başarı, öz saygı, sosyal beceri ve uyum düzeyi ortalamalarının akranlarından daha düşük olduğu (Sloutsky, 1997); karamsarlık, anksiyete, depresyon ve umutsuzluk düzeyi ortalamalarının akranlarından daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Cluver ve Gardner, 2007; Tümkeya, 2005). Foster ve Sherr (2007) korunma ihtiyacı olmanın çocuk işçiliği, fiziksel ve cinsel istismar, madde ve alkol kullanımı gibi riskleri artırdığını ifade etmektedir. Bu riskler korunma ihtiyacı olan çocukların yaşama bakış açılarını, yaşam kalitesini ve becerilerini olumsuz etkilemektedir.

Dünya Sağlık Örgütü’ne (DSÖ) göre yaşama uyum sağlamayı kolaylaştırıcı beceriler yaşam becerileri olarak ifade edilmektedir. Yaşam becerileri, bireyin günlük yaşamının gereklilikleri ve zorlukları ile etkili olarak başa çıkmaya yarayan olumlu ve uyum sağlayıcı becerilerdir. DSÖ tarafından yapılan sınıflandırmaya göre yaşam becerileri 3 grup altında ifade edilmektedir. Bunlar *başa çıkma*, *iletişim ve kişilerarası ilişkiler* ve *problem çözme becerileridir* (WHO, 2003, s. 9). Bu becerilerin birbirleriyle ilişkili olduğu ifade edilmekte, çocuk ve gençleri yaşamın zorlukları karşısında etkili bir biçimde konumlanmalarını sağlayacak önemli beceriler olduğu belirtilmektedir (WHO, 2003).

Korunmaya ihtiyacı olan çocukların günlük yaşamda karşılarına çıkan durumlara karşı daha dezavantajlı bir konumda oldukları araştırmacılar tarafından ifade edilmektedir. Bakım veren kişi başına düşen çocuk sayısının yüksek olmasının korunma ihtiyacı olan çocukların bakıcılarla iletişimlerinin düşük düzeyde olmasına neden olmaktadır (Merz ve

McCall, 2010). Türkiye’de kurum bakımı altındaki çocuklar, kendileri gibi yaklaşık 10 çocukla ilgilenen öğretmenler ve 3-4 bakıcıyla iletişim kurmaktadır. Bu durum sosyal yaşamda karşılaşılan problemlere dair model alma yaşantılarını kısıtlamakta ve ebeveyn varlığının sağladığı olumlu etkiyi yaratamamaktadır. Sosyal problem çözme yaşam becerileri içinde önemli bir alandır.

Problem çözme kavramı birçok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Heppner ve Petersen (1982, ss. 580-581) problemin ilk olarak matematiksel teoremler ve kurallar yardımıyla çözülmesi istenen sorular olarak görüldüğünü ifade etmiştir. Gerçek yaşam problemlerinin laboratuvar problemlerinden farklı ve daha karmaşık olduğunu eklemiştir. Problem, bireyin mevcut durumu ile olmak istediği durum arasındaki tutarsızlıktır. Bu tutarsızlık bireylerin hedeflerine ulaşmaya çalışırken yollarına çıkan çeşitli engellerin varlığından kaynaklanmaktadır (D’Zurilla ve Nezu, 2006, s. 4). Problem çözme ise yaşamda karşılaşılan sorun ya da engelleri çözmek için önceki yaşantılar yoluyla öğrenilen kuralların uygulanmasını ve yeni çözüm yolları bulabilmeyi içeren bilişsel bir beceridir (Korkut, 2002).

Sosyal problem çözme teorisine göre, sosyal problem çözme bireyin gerçek yaşamındaki sosyal çevresine adaptasyonu ile ilgilidir. Bireyin kişisel, kişilerarası ve toplumsal sorunların tamamından etkileneceği düşüncesinden hareketle problem çözme sürecinde bu alanların dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Stresli durumlarda ortaya çıkan problemlerle başa çıkma girişimleri iki genel, ancak birbirinden kısmen bağımsız boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar *problem yönelimi* ve *problem çözme stili* olarak ifade edilmiştir.

*Problem yönelimi boyutu*, bireyin karşısına çıkan problemler ve problem çözme becerilerine ilişkin algılarını içermektedir. Probleme ve problem çözme becerilerine ilişkin olumlu bir tutuma sahip olan bireylerin akılcı ya da planlı problem çözme eğiliminde olduklarını (akılcı problem çözme), probleme olumsuz yönelen bireylerin ise, dürtüsel-dikkatsiz ya da kaçınan stile sahip oldukları ifade edilmektedir (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004; Nezu, Nezu ve D’Zurilla, 2013).

*Problem çözme stilleri* ise; bireyin bir problemi çözme ya da onunla başa çıkma girişiminde bulunduğu ortaya çıkan bilişsel-davranışsal aktivitelerdir. Bunlar; *akılcı ya da planlı problem çözme*, *kaçınan problem çözme* ve *dürtüsel-dikkatsiz problem çözmedir* (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004; Nezu, 2004). *Akılcı problem çözme stiline* sahip bireylerin etkili problem çözme becerilerini sistemli bir şekilde problem durumlarına

uygulayabildikleri ifade edilmektedir. *Dürtüsel-dikkatsiz stile* sahip bireyler ise problem çözerken fevri ve dikkatsizdirler. Problemin çözümü için sınırlı sayıda alternatif oluşturan bu bireyler, aklına ilk geleni uygulamaktadırlar. *Kaçınan problem çözme stiline* sahip bireyler ise, daha çok problemi çözmeyi erteleme eğilimindedirler ve mümkün olduğunca problemlerin kendiliğinden ya da başkaları tarafından çözümlerini beklerler (D’Zurilla ve Nezu,2006; D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004).

Kurum bakımındaki çocukların problem çözme becerileri zayıftır (Lata ve Shukla, 2012) ve özellikle akranlarıyla daha fazla problem yaşadıklarını belirtmektedir (Salufi Yendork ve Somhlaba, 2015). Karabulut ve Ulucan (2011, s.234) tarafından yapılan bir çalışmada kurum bakımındaki çocukların en yüksek puan ortalamalarının aceleci (dikkatsiz-dürtüsel) problem çözme yaklaşımına ait olduğu görülmüştür. Bedel ve Işık (2015) tarafından yapılan bir çalışmada da tek ebeveyni olma ve iki ebeveyni olma açısından sosyal problem çözme düzeylerinin farklılaştığı tespit edilmiş, tek ebeveyni olan bireylerin problem çözmeye daha olumsuz bir yaklaşım benimsediği ifade edilmiştir. Ayrıca çocukluk döneminde yaşanan travmaların bireylerin problem çözme süreçlerini olumsuz etkilediği belirtilmektedir (Dereli İman, 2015).

Yapılan araştırmalarda korunmaya ihtiyacı olan çocukların birçok dezavantajının varlığı vurgulanmasına rağmen, korunmaya ihtiyacı olan çocukların bu dezavantajlarını azaltmaya yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Ek olarak, korunma ihtiyacı olan çocukların sosyal problem çözme becerilerini inceleyen araştırmalar sınırlıdır. Bu nedenle korunmaya ihtiyacı olan bireylerin uyum düzeylerini arttıracak araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu düşüncelerden hareketle bu çalışmada kurum bakımındaki ergenlerin sosyal problem çözme becerilerini arttırmak amacıyla oluşturulan Sosyal Problem Çözme Programı’nın etkililiği sınanmıştır.

## **Hipotezler**

1. Deney ve Kontrol gruplarının Kişilerarası Problem Çözme Envanteri (KPÇE) alt boyutları ön test puanları arasında anlamlı fark yoktur.
2. Deney grubunun KPÇE alt boyutları ön test ve son test puanları arasında son test puanları lehine anlamlı fark vardır.
3. Kontrol grubunun KPÇE alt boyutları ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark yoktur.
4. Deney ve Kontrol grubunun KPÇE alt boyutları son test ve ön test puan farkları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

## Yöntem

Bu araştırma kurum bakımındaki ergenlerin sosyal problem çözme düzeylerini geliştirmek amacıyla hazırlanan Sosyal Problem Çözme Programları'nın etkililiğini sınamak üzere deneysel modelde tasarlanmıştır. Deneysel modeller içerisinde öntest- sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen yaygın olarak kullanılan bir desendir. Bu desen X'in yani müdahalenin etkisini belirlemek amacıyla, X uygulanan grubun uygulanmayan gruba karşılaştırılmasını içerir (Campbell ve Stanley, 1963, s. 12).

## Katılımcılar

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Amasya Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'ne bağlı kurumlarda gerçekleştirilmiştir. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'ndan resmi izinler alındıktan sonra, araştırmacılar amaçlanan çalışmanın katılımcılarını belirlemek üzere 38 ergene ulaşmışlardır. KPÇE uygulamaları sonrasında, katılımcılardan 5'i 18 yaşına geldiklerinde kurumdan ayrılacağı ve 4'ü özel eğitime ihtiyaç duyan birey olduğundan deney ve kontrol gruplarına alınmamıştır. Katılımcılar KPÇE'nin alt boyutlarından elde edilen puanlar, cinsiyet ve kurum kriterine (çocuk evi, çocuk evleri sitesi) dikkate alınarak gruplara ayrılmıştır. Her iki grup da başlangıçta 10 katılımcıdan oluşturulmuştur. Her üye grup süreci hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllü katılımları için onayları alınmıştır. Deney grubundan 1 katılımcı grup süreci başladıktan iki hafta sonra katılmak istemediğini bildirmiş ve 1 katılımcı da sıklıkla devamsızlık göstermiş, 2 üyenin de grup süreci devam ederken özel eğitime ihtiyacı olan bireyler olduğu bildirilmiştir. Eşleştirme yöntemi kullanıldığından aynı sayıda kontrol grubu katılımcısı veri analizine dahil edilmemiştir. Bu nedenle çalışma grubu 6 Deney ve 6 Kontrol grubuna alınan toplam 12 ergenden oluşturulmuştur. Deney grubunda 3 kız (%50) ve 3 erkek (%50) bulunmaktadır ve yaş ortalamaları 16.5'tir ( $ss=1.05$ ). Kontrol grubunda ise; 3 kız (%50) ve 3 erkek (%50) bulunmaktadır ve yaş ortalamaları 15,83'tür ( $ss=.98$ ).

## Veri Toplama Araçları

### *Kişilerarası problem çözme envanteri (KPÇE)*

Mevcut çalışmada, SPÇP'nin etkililiğini sınamak üzere Kişilerarası Problem Çözme Envanteri (KPÇE) (Çam ve Tümkaya, 2007) kullanılmıştır. Çam ve Tümkaya (2007) tarafından yetişkin örnekleme problem çözme becerilerini değerlendirmek için geliştirilen bu ölçek, Çam ve Tümkaya (2008) tarafından ergenler örnekleminde geçerli ve güvenilir bulunmuştur. KPÇE 50 madde ve 5 alt boyuttan oluşan beşli likert tipinde (*1 hiç uygun*

değil, 2 biraz uygun, 3 uygun, 4 çoğunlukla uygun, 5 tamamıyla uygun) bir ölçektir. Alt boyutları ise; *problem olumsuz yaklaşım (POY)*, *yapıcı problem çözme (YPÇ)*, *kendine güvensizlik (KG)*, *sorumluluk almama (SA)* ve *ısrarcı-sebatkar yaklaşımdır (ISY)*. Ölçeğin alt boyutlarını iç tutarlılığı .67-89 arasında değişmekte iken; test tekrar test kararlılık katsayıları .67-84 arasında değişmektedir.

## **İşlem**

Gruplar oluşturulduktan sonra 10 oturumdan oluşmakta olan SPÇP haftada bir oturum olmak üzere uygulanmıştır. Son iki oturum aynı hafta 3 gün ara ile gerçekleştirilmiştir. Son oturumda KPÇE (Çam ve Tümkaya, 2007) son test olarak uygulanmıştır. Aynı hafta içerisinde kontrol grubunda yer alan korunma ihtiyacı olan ergenlerin kaldıkları evler ziyaret edilerek kontrol grubunun son test uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

SPÇP'nın hazırlanması sürecinde literatür incelemesi yapılmış ve program sosyal problem çözme teorisi temel alınarak hazırlanmıştır. Oturumlarda ısınma ve kapanış etkinliklerinde yaratıcı drama etkinliklerinden faydalanılmıştır. Program daha sonra uzman değerlendirmesine tabi tutulmuş, öneriler sonrası son hali oluşturulmuştur. SPÇP Nisan-Haziran 2018 arasında uygulanmıştır.

## **Sosyal problem çözme programı**

Kurum bakımdaki ergenler için hazırlanan SPÇP sosyal problem çözme modeline dayandırılarak yapılandırılmış 10 oturumdan oluşmaktadır. Oturumlar haftada bir gün olmak üzere, 90 dakika süreyle uygulanmıştır. Isınma ve kapanış etkinliklerinde yaratıcı drama ve psikodrama etkinliklerinden faydalanılmıştır. Oturumlar şu şekilde sıralanmaktadır:

1. *oturum Tanışma ve Yapılandırma:* Bu oturum grup üyelerinin birbirleriyle tanışması ve grup sürecinin kurallarına karar vermelerini içeren aktivitelerden oluşturulmuştur.

2. *oturum Problemlerimiz:* Bu oturumda problem kavramı tanımlanmış, üyeler yaşamlarındaki problemleri ve bu problemlerin onları etkileme derecesini ifade etmişlerdir. Bu oturuma yalnızca 3 grup üyesi katılmıştır.

3. *oturum Problemlerimiz ve Çözüm İçin Kullandığımız Aşamalar:* Bir önceki oturumda grup üyelerinin çok azının katılması nedeniyle problem kavramının tanımlanması, yaşam problemlerinin ifade edilmesi ve bu problemlerin katılımcıları etkileme derecesi konuları tekrarlanmıştır. Daha sonra, problem çözme süreci örneklerle ifade edilmiştir.

4. *oturum Tutumlarımız*: Bu oturumda katılımcılardan ortak bir problem karşısındaki tepkilerini ifade etmeleri istenmiştir. Bunun ardından, verilen bilgiler doğrultusunda kendi problem çözme yönelimlerini ve stillerini incelemeleri istenmiştir. Grup lideri her biri bir problem çözme stilini içeren 3 farklı vakanın problem çözme davranışları hakkında düşünmelerini istemiştir.

5. *oturum Problem, Düşünceler ve Duygular*: ABC modeli örnek vakalar üzerinden anlatılmış ve bu süreci kendi yaşamları için tekrarlamaları istenmiştir. Sonrasında akılcı inançlar, duygular ve akılcı düşünme kuralları aktarılmıştır.

6. *oturum Gerçekleri Varsayımlardan Ayırma ve Duygu Yönetimi*: Bir fotoğraf kullanılarak üyelerin fotoğraftaki kişinin kim olduğu ve kişisel özelliklerinin neler olduğu hakkında düşünmeleri istenmiştir. Daha sonra fotoğraftaki kişi hakkındaki doğru bilgiler aktarılmıştır. Varsayımsal düşünceler üyelerin düşünceleri ve gerçekler üzerinden anlatılmıştır. Bu süreç örnek bir olay üzerinden tekrarlanmıştır.

7. *oturum Problemi Tanımlama*: Bu oturum problemleri varsayımlar, duygular ve çözümler düşünmeden doğru bir şekilde tanımlamayı içermiştir.

8. *oturum Çözümler Üretme*: Üyelerin belirledikleri bir problemlerinin çözüldüğünü düşünmeleri ve bu duygular ile beyin fırtınası yöntemiyle çözümler üretmeleri için zihinde canlandırma kullanılmıştır.

9. *oturum Çözümlerin Değerlendirilmesi ve Hareket Planı Geliştirme*: Grup üyelerine çözümleri değerlendirme kriterleri aktarılmış ve bir önceki oturumda ürettikleri çözümleri değerlendirmeleri istenmiştir. Üyeler en etkili olduğunu düşündükleri çözümü seçmişler ve bir hareket planı oluşturmuşlardır.

10. *oturum Gelecekte Mektup ve Vedalaşma*: Üyelerden grup süreci hakkındaki yorumlarını ve deneyimlerini içeren bir mektup yazmaları istenmiştir. Grup lideri üyelerin kurumdaki son günleri ve kendi evlerindeki ilk günlerini zihinlerinde canlandırmalarını istemiştir. Daha sonra o günden şimdiye bir mektup yazmalarını istemiştir. Son olarak, üyelere KPÇE uygulanmış ve vedalaşma ile oturumlar sonlandırılmıştır.

### **İstatistiksel Analiz**

Elde edilen veriler, SPSS 20.0 istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmanın bağımsız değişkeni kurum bakımındaki ergenlere uygulanan SPÇP ve bağımlı değişkeni KPÇE' nin alt boyutlarından elde edilen puanlardır. Verilerin çözümlenmesinde

deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcı sayısı sebebiyle Non-Parametrik teknikler kullanılmıştır. Fagerland (2012) Wilcoxon- Mann Whitney U testlerinin küçük örneklemlerle araştırmalarda etkili testler olduğunu belirtmektedir. Wilcoxon- Mann Whitney U testleri 4-6 gibi küçük örneklemlerle araştırmalarda güçlü sonuçlar vermektedir (Zimmerman, 2000). Bu görüşler göz önüne alındığında, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının grup içi karşılaştırmalarını yapmak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve gruplar arası karşılaştırmalar için de Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Büyüköztürk'ün (2011, s. 27) önerileri doğrultusunda, deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki fark puanları ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki fark puanları arasındaki farkı karşılaştırmak için Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

## Bulgular

Bu bölümde deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ölçümlerinden elde edilen KPÇE alt boyutları puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları ve test edilen hipotezlerin istatistiksel sonuçları sunulmuştur.

Tablo 1. Grupların Ön Test ve Son Test Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Alt Boyutlar	Puan	N	Ön test		Son test	
			Ort.	Ss	Ort.	ss
POY	Deney	6	41.00	7.16	29.17	3.60
	Kontrol	6	40.67	10.56	41.50	9.97
	Toplam	12	40.83	8.60	35.33	9.62
YPÇ	Deney	6	45.50	6.28	60.67	10.05
	Kontrol	6	47.00	9.36	46.50	10.56
	Toplam	12	46.25	7.64	53.58	12.30
KG	Deney	6	16.67	3.14	16.17	2.32
	Kontrol	6	15.00	4.05	16.33	6.06
	Toplam	12	15.83	3.56	16.25	4.37
SA	Deney	6	13.83	2.71	14.17	2.71
	Kontrol	6	15.50	4.81	13.33	6.02
	Toplam	12	14.67	3.82	13.75	4.47
ISY	Deney	6	16.33	2.07	23.17	3.43
	Kontrol	6	19.00	2.28	21.50	3.45
	Toplam	12	17.67	2.50	22.33	3.39

Not: POY: Probleme Olumsuz Yaklaşım, YPÇ: Yapıcı Problem Çözme, KG: Kendine Güvensizlik, SA: Sorumluluk Almama ve ISY: Israrcı-Sebatkar Yaklaşım

**Birinci Hipotez: Deney ve Kontrol Gruplarının KPÇE Alt Boyutları Ön Test Puanları****Arasında Anlamlı Fark Yoktur.**

Tablo 2. Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	S.O.	S.T.	U	z	p
POY	Deney	6	6.92	51.5	15.5	.40	.69
	Kontrol	6	6.08	36.5			
	Toplam	12					
YPC	Deney	6	6.58	39.5	17.5	-.08	.94
	Kontrol	6	6.42	38.5			
	Toplam	12					
KG	Deney	6	7.17	43	14	-.65	.52
	Kontrol	6	5.83	35			
	Toplam	12					
SA	Deney	6	6.5	39	18	.00	1
	Kontrol	6	6.5	39			
	Toplam	12					
ISY	Deney	6	4.58	27.50	6.5	-1.88	.06
	Kontrol	6	8.42	50.50			
	Toplam	12					

Deney ve Kontrol gruplarının KPÇE alt boyutları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek üzere yapılan değerlendirmeye ilişkin bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir. Deney ve Kontrol gruplarının KPÇE alt boyutları POY ( $U=15.5$ ,  $z=.40$ ,  $p> .05$ ), YPC ( $U=17.5$ ,  $z= -.08$ ,  $p> .05$ ), KG ( $U=14$ ,  $z=-.65$ ,  $p> .05$ ), SA ( $U=18$ ,  $z=.00$ ,  $p> .05$ ) ve ISY ( $U=6.5$ ,  $z= -1.88$ ,  $p> .05$ ) ön test puanları arasında anlamlı farklara rastlanmamıştır.

**İkinci Hipotez: Deney Grubunun KPÇE Alt Boyutları Ön Test ve Son Test Puanları****Arasında Son Test Puanları Lehine Anlamlı Fark Vardır.**

Tablo 3. Deney Grubun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Puan	Sıralar	N	S.O.	S.T.	Z	p
POY	POY son test deney- POY Ön test deney	Negatif Sıralar	6	3.50	21.00	-2.20	.03
		Pozitif Sıralar	0	.00	.00		
		Eşit	0				
		Toplam	6				
YPÇ	YPÇ son test deney- YPÇ Ön test deney	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-2.20	.03
		Pozitif Sıralar	6	3.50	21.00		
		Eşit	0				
		Toplam	6				
KG	KG son test deney- KG Ön test deney	Negatif Sıralar	3	3.00	9.00	-.41	.69
		Pozitif Sıralar	2	3.00	6.00		
		Eşit	1				
		Toplam	6				
SA	SA son test deney- SA Ön test deney	Negatif Sıralar	2	2.50	5.00	.00	1.00
		Pozitif Sıralar	2	2.50	5.00		
		Eşit	2				
		Toplam	6				
ISY	ISY son test deney- ISY Ön test deney	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-2.21	.03
		Pozitif Sıralar	6	3.50	21.00		
		Eşit	0				
		Toplam	6				

Tablo 3 deney grubunun KPÇE alt boyutları ön test ve son test puanları arasındaki farkı belirlemek üzere yapılan değerlendirmeye ilişkin bulguları içermektedir. Deney grubunun *POY* ( $z=-2.20$ ,  $p< .05$ ), *YPÇ* ( $z=-2.20$ ,  $p< .05$ ) ve *ISY* ( $z=-2.21$ ,  $p< .05$ ) alt boyutlarında son test lehine anlamlı farklara rastlanırken; *KG* ( $z=-.41$ ,  $p> .05$ ) ve *SA* ( $z=.00$ ,  $p> .05$ ) boyutları ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklara rastlanmamıştır. Buna göre; uygulanan SPÇP sonrasında deney grubunda yer alan korunma ihtiyacı olan ergenlerin *YPÇ* ve probleme *ISY* düzeylerinin arttığı, *POY* düzeylerinin azaldığı söylenebilir.

**Üçüncü Hipotez: Kontrol Grubunun KPÇE Alt Boyutları Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Anlamlı Fark Yoktur.**

Tablo 4. Kontrol Grubun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Puan	Sıralar	N	S.O.	S.T.	Z	P
POY	POY son test	Negatif Sıralar	2	2.75	5.50	-.54	.59
	kontrol-	Pozitif Sıralar	3	3.17	9.50		
	POY Ön test	Eşit	1				
	Kontrol	Toplam	6				
YPÇ	YPÇ son test	Negatif Sıralar	4	2.50	10.00	-.69	.49
	kontrol -	Pozitif Sıralar	1	5.00	5.00		
	YPÇ Ön test	Eşit	1				
	Kontrol	Toplam	6				
KG	KG son test	Negatif Sıralar	3	2.00	6.00	-.41	.68
	kontrol -	Pozitif Sıralar	2	4.50	9.00		
	KG Ön test	Eşit	1				
	Kontrol	Toplam	6				
SA	SA son test	Negatif Sıralar	5	3.00	15.00	-.95	.34
	kontrol -	Pozitif Sıralar	1	6.00	6.00		
	SA Ön test	Eşit	0				
	Kontrol	Toplam	6				
ISY	ISY son test	Negatif Sıralar	1	2.00	2.00	-1.51	.13
	kontrol -	Pozitif Sıralar	4	3.25	13.00		
	ISY Ön test	Eşit	1				
	Kontrol	Toplam	6				

Tablo 4'te Kontrol grubunun KPÇE alt boyutlarının ön test ve son test puanları arasındaki farklar değerlendirilmiştir. Kontrol grubunun KPÇE alt boyutları *POY* ( $z=-.54$ ,  $p>.05$ ), *YPÇ* ( $z=-.69$ ,  $p>.05$ ), *KG* ( $z=-.41$ ,  $p>.05$ ), *SA* ( $z=-.95$ ,  $p>.05$ ) ve *ISY* ( $z=-1.51$ ,  $p>.05$ ) ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılara rastlanmamıştır.

**Dördüncü Hipotez: Deney ve Kontrol grubunun KPÇE alt boyutları son test puanları arasında Deney grubu lehine anlamlı fark vardır.**

Tablo 5. Grupların Son Test puanlarına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	S.O.	S.T.	U	Z	p
POY	Deney	6	4.00	24.00	3.00	-2.42	.02
	Kontrol	6	9.00	54.00			
	Toplam	12					
YPÇ	Deney	6	8.67	52.00	5.00	-2.09	.04
	Kontrol	6	4.33	26.00			
	Toplam	12					
KG	Deney	6	6.83	41.00	16.00	-.33	.75
	Kontrol	6	6.17	37.00			
	Toplam	12					
SA	Deney	6	7.33	44.00	13.00	-.81	.42
	Kontrol	6	5.67	34.00			
	Toplam	12					
ISY	Deney	6	7.67	46.00	11.00	-1.13	.26
	Kontrol	6	5.33	32.00			
	Toplam	12					

Tablo 5'te Deney ve Kontrol gruplarının KPÇE alt boyutları son test ve ön test puanlarının fark puanlarına ilişkin değerlendirmeye yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, KPÇE alt boyutlarından *POY* ( $U=3.00$ ,  $z=-2.42$ ,  $p<.05$ ) ve *YPÇ* ( $U=5.00$ ,  $z=-2.09$ ,  $p<.05$ ) alt boyutlarında deney grubu fark puanları lehine anlamlı farklara rastlanırken ( $p<.05$ ), *KG* ( $U=16.00$ ,  $z=-.33$ ,  $p>.05$ ), *SA* ( $U=13.00$ ,  $z=-.81$ ,  $p>.05$ ) ve *ISY* ( $U=11.00$ ,  $z=-1.13$ ,  $p>.05$ ) alt boyutlarında deney ve kontrol grupları fark puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ek olarak, Tablo 5 uygulanan SPÇP' nin deney grubundaki kurum bakımı alan ergenlerin, kontrol grubuyla karşılaştırıldığında, *POY* düzeylerinin düştüğü ve *YPÇ* düzeylerinin arttığı söylenebilir.

## Tartışma

Mevcut araştırmanın sonuçlarına göre, SPÇP'nin kurum bakımdaki ergenlerin sosyal problem çözme becerilerine anlamlı etkileri tespit edilmiştir; ergenlerin POY düzeyleri azalırken, YPÇ ve ISY düzeyleri artış göstermiştir. Bununla birlikte KG ve SA düzeylerinde anlamlı etkileri bulunmamıştır.

Ergenlik dönemi depresyon, anksiyete, madde kullanımı gibi sorunların yaygın olarak görüldüğü, yaşam stresinin yoğun olarak deneyimlendiği bir dönem olarak görülmektedir. Bu dönemde ebeveynin destek ve kontrol davranışlarının problem davranışlarda koruyucu etkileri olduğu vurgulanmaktadır (Fletcher, Steinberg, ve Williams-Wheeler, 2004; Pettit ve diğ., 2001). Ebeveynlerin destek ve kontrolünden yoksun bir şekilde büyümek zorunda kalan korunma ihtiyacı olan ergenler üzerinde yapılan çalışmalarda, ebeveynleri ile yaşayan yaşlılarıyla karşılaştırıldıklarında bu sorunları daha yüksek oranda yaşadıkları bulunmuştur (Atwine ve diğ., 2005; Kortenkamp ve Ehrle, 2002; Shin, 2005; Vorria ve diğ., 2006). Bunun yanında korunmaya ihtiyacı olan ergenlerin birçoğunun travmatik yaşantıları bulunmaktadır. Anne babadan ayrı olmak başlıca bir travma sayılabileceği gibi, aile içi şiddet, boşanma, terk, maddi yetersizlikler, ihmal ve istismar gibi yaşantılar da onlar üzerinde önemli etkiler bırakmaktadır (Erol, Şimşek ve Münir, 2010; Roy, Rutter ve Pickles, 2000). Çocukluk döneminde bu gibi örseleyici yaşantıların, bireylerin problem çözme becerilerine olumsuz bir şekilde yansıtıldığı belirtilmektedir. Bu yaşantılar problem çözme basamaklarını olumsuz etkilemekte, dolayısıyla işlevsel olmayan problem çözme stillerinin kullanılmasına neden olmaktadır (Dereli- İman, 2015).

Sosyal problem çözme yaklaşımını temele alan psikoeğitim ve sağaltım çalışmalarında problem çözme sürecinde bilişsel yapılanma kadar; problemlere, bireyin kendisi, diğerleri ve yaşam hakkındaki düşüncelerinde de pozitif bir bakış açısının önemli olduğu belirtilmektedir (Palermo ve diğ., 2016, s. 5). Sosyal problem çözümede probleme olumsuz yönelimin ve dürtüsel-dikkatsiz ve kaçınan stillerin uyum, depresyon, anksiyete, alkol kullanımı, saldırganlık gibi değişkenlerinin önemli yordayıcıları olduğu ifade edilmektedir (Anderson, Goddard ve Powell, 2011; Bell ve D'Zurilla, 2009; Chang, D'Zurilla, ve Sanna, 2009; McMurrin, Blair ve Egan, 2002). Probleme olumlu yönelim ise; öznel iyi oluş, sosyal yetkinlik ve işlevsel baş etme stratejilerinin önemli yordayıcılarından olduğu bulunmuştur (De la Fuente ve diğ., 2018; Erözkan, 2013). Dolayısıyla kurum

bakımındaki ergenlere uygulanan SPÇP'nin probleme olumlu yönelimi arttırması, "yapıcı problem çözme" stilini desteklemesi ve "probleme olumsuz yönelimi" azaltması gibi etkilerinin mevcut ya da gelecekte ortaya çıkabilecek risklere karşı koruyucu olabileceği düşünülmektedir. Bedel ve Arı (2011) tarafından yapılan bir çalışmada, uygulanan sosyal problem çözme yaklaşımı temelli programın yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin POY düzeylerini azalttığı, YPÇ ve ISY düzeylerini arttırdığı bulunmuştur. Ancak KG ve SA boyutlarında herhangi bir etkiye rastlanmamıştır.

Kurum bakımındaki ergenler üzerinde yapılan çalışmalarda bu bireylerin özgüvenlerinin aileleriyle yaşayan akranlarına göre düşük olduğu bilinmektedir (Asif, 2017; Fawzy ve Fouad, 2010; Priyanka, Parasar ve Dewangan, 2018; Youngleson, 1973). Kurum bakımındaki ergenlerin deneyimledikleri örseleyici yaşantıları nedeniyle kendilerine güven düzeyleri olumsuz bir şekilde etkilenmiş olabilir. Birçok çalışmada çocukluk çağındaki travmatik öykülerin bireylerin kendilerine güven düzeyleri ile önemli ilişkilerinin olduğu ifade edilmektedir (Baydemir ve diğ., 2014; Mohammadzadeh ve diğ., 2018; Toker ve diğ., 2011).

Korunma ihtiyacı olan çocukların sosyal kurallara ve okul kurallarına uyma sorunları, devamsızlık, dikkat ve ödev sorunları yaygındır (Kortenkamp ve Ehrle, 2002; Şimşek ve diğ., 2008; Zetlin, Weinberg ve Shea, 2010). Durualp ve Çiçekoğlu (2013), akademik başarı düzeyi orta ve altında olan grubun yaklaşık %45 olduğu, aynı zamanda okula devam etmeme oranının ise %21 olduğu ifade edilmektedir. Bu bulgular korunmaya ihtiyacı olan ergenlerin mevcut çalışmadaki ödevlere ilişkin tutumun doğrudan bir göstergesi olmasa da bu olumsuz tutumlarını açıkladığı düşünülmektedir. Çalışma sırasında katılımcıların ele aldığı problemler arasında devam, başarı ve öğretmenlerle yaşanan sorunların önemli yer tuttuğu görülmüştür. Ödevle ilişkin bu olumsuz tutumların çalışmaya katılan kurum bakımındaki ergenlerin özellikle sorumluluk almama (SA) puanlarında değişim olmayışına ilişkin bir göstergesi olabileceği düşünülmektedir.

Bilişsel davranışçı terapi uygulamalarında ev ödevleri hem bireysel hem de grupta danışma süreçlerinde kullanılan önemli bir tekniktir. Çünkü ev ödevleri probleme olumsuz yönelime neden olan bilişlerin incelenmesinde, bu bilişlerin değiştirilmesi için alternatiflerin oluşturulmasında kullanılmaktadır. Ek olarak, ev ödevleri bireyin günlük yaşamında ihtiyaç duyduğu bu becerilerde ustalaşmasını sağlamak için kullanılır (Beck ve Tompkins, 2007; Dobson ve Dozois, 2010, p. 11). Danışanların ödevler konusundaki istekliliğinin terapinin pozitif sonuçlarını arttırıcı etkileri olduğu bulunmuştur (Neimeyer ve diğ., 2008). Dolayısıyla bu çalışmada ev ödevleri yoluyla daha fazla deneyim kazanılması olanağı

eksikliğinin, SPÇP'nin KG ve SA stillerinden azaltılmasındaki rolünü olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

## Sonuç

Sonuç olarak; SPÇP'nin problemlere karşı tutumu ifade eden *POY*'un azaltılmasında, *ISY*'nin artırılmasında ve bireyin yaşamı için işlevsel bir problem çözme stili olarak kabul edilen *YPC* becerilerinin geliştirilmesinde etkili bulunduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte korunma ihtiyacı olma durumunun yarattığı olumsuz etkiler nedeniyle *KG* ve *SA* düzeylerine etki etmek için oturum sayısının ve sosyal problem çözmeye ilişkin deneyim imkanlarının artırılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu bilgilerden hareketle, sınırlılıklar ve gelecekteki yapılacak araştırmalara ilişkin öneriler şunlardır:

- Katılımcı kaybı ve küçük örneklemler bir deney oluşu bu araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Daha büyük örneklemeler daha güçlü sonuçlar vermektedir ancak katılımcı kaybı psikolojik araştırmaların ortak bir problemidir.
- Korunma ihtiyacı olan ergenlerin program sürecinde duygu ve düşüncelerini ifade ederken güçlük yaşadıkları gözlenmiştir. Okul psikolojik danışmanları ya da sosyal çalışmacıların terapi temelli grup çalışmalarından önce korunma ihtiyacı olan bireylere duyguları tanıma, duyguları anlama ve ifade etme konusunda çalışmalar düzenlemeleri önerilebilir.
- Çocuk refahı alanındaki çalışmalarda sosyal problem çözme terapisini temele alan çalışmaların sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle sosyal problem çözme terapisini temele alan deneysel çalışmaların, kurum bakımındaki çocuklar üzerinde yaklaşımın etkilerine ilişkin daha fazla bilgi sunacağı düşünülmektedir.
- Düzenlenecek sosyal problem çözme programlarında oturum sayılarının artırılmasının, problem çözme süreci ve tekniklerinin öğrenimini kolaylaştırarak sosyal problem çözmenin tüm boyutlarında etkililiği arttıracığı düşünüldüğünden önerilmektedir.

## Kaynakça

- Atwine, B., Cantor-Graae, E., & Bajunirwe, F. (2005) Psychological distress among AIDS orphans in rural Uganda. *Social Science and Medicine*, 61, 555–564.
- Anderson,R.J., Goddard, L., & Powell, J.H. (2011). Social problem-solving and depressive symptom vulnerability: The importance of real-life problem-solving performance. *Cognitive Therapy Research*, 35, 48-56.
- Asif, A. (2017). *Self-esteem and depression among orphan and non-orphan children*. Dubai UAE: MedCrave Group.
- Baydemir, C., Açıkgöz, A., Derince, D., Kaya, Y., Ongun, E., & Kok, H. (2014). The effect of childhood trauma life on self-esteem in school of health students in a province of western Turkey. *Life Science Journal*, 11(11), 749-158.
- Beck, S.J., & Tompkins, M.A. (2007). Cognitive therapy. In N. Kazantzis, & L. L'Abate (Eds.) *Handbook of homework assignment in psychotherapy* (pp.51- 65). New York: Springer.
- Bedel, A. ve Arı, R. (2011). Kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin yapıcı problem çözme ve sürekli öfke düzeylerine etkisi. *PEGEM Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 1-10.
- Bedel, A., & Işık, E. (2015). A comparison of interpersonal problem solving and life satisfaction level between students with single parents and two parents. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 70-85.
- Bell, A.C., & D'Zurilla, T.J. (2009). The influence of social problem-solving ability on the relationship between daily stress and adjustment. *Cogn Ther Res*, 33, 439- 448.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneysel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, D.T. & Stanley, J.C.(1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Houghton Mifflin Company.
- Chang, E.D., D'Zurilla, T.J., & Sanna, L.J. (2004). Introduction: Social problem solving for real world. In E.D. Chang, T.J. D'Zurilla, & L.J. Sanna (Eds.), *Social Problem Solving: Theory, Research and Training* (pp. 1-10). Washington DC: APA.

- Cluver, L., & Gardner, F. (2007). Risk and protective factors for psychological well-being of children orphaned by AIDS in Cape Town: A qualitative study of children and caregivers' perspectives. *AIDS Care*, 19(3), 318-325. DOI: 10.1080/09540120600986578
- Çam, S., ve Tümkaya, S. (2007). Kişilerarası Problem Çözme Envanteri'nin (KPÇE) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 95-111.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2008). Kişilerarası Problem Çözme Envanteri lise öğrencileri formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-17.
- De la Fuente, A., Chang, E.C., Cardenoso, O., & Chang, O.D. (2018). Examining coping strategies used by Spanish female social work students: Evidence for importance of social problem solving abilities. *Social Work Education*, 37(7), 1-17. DOI: 10.1080/02615479.2018.1504913
- Dereli-İman, E. (2015). Ergenlerin çocukluk örselenme yaşantıları ile empatik eğilim, sosyal sorun çözme becerileri arasındaki ilişki. *PEGEM Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(3), 235-256.
- Dobson, K.S., & Dozois, D.J.A. (2010). Historical and philosophical bases of the cognitive-behavioral therapies. In K.S. Dobson (Eds.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (3.ed.) (pp. 3-38). New York: The Guilford Press.
- Durualp, E., ve Çiçekoğlu, P. (2013). Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin internet bağımlılığı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 29-46.
- D'Zurilla, T.J., Nezu, A.M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. In E.C.Chang, T.J. D'Zurilla ve L.J. Sanna (Eds.), *Social problem solving: Theory, research and training* (pp.11-27). Washington DC: APA.
- D'Zurilla, T.J., & Nezu, A.M. (2006). *Solving life's problems: A 5-step guide to enhanced well-being*. Springer Publishing Company.
- Erol, N., Şimşek, Z., & Münir, K. (2010). Mental health of adolescents reared in institutional care in Turkey: Challenges and hope in the twenty-first century. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 19(2), 113-124.

- Erözkan, A. (2013). İletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerilerinin sosyal yetkinliğe etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 731-745.
- Fagerland, M. W. (2012). t tests, non-parametric tests, and large studies-a paradox of statistical practice? *BMC Medical Research Methodology*, 12(78), 1-7.
- Fawzy, N., & Fouad, A. (2010). Psychosocial and developmental status of orphanage children: Epidemiological study. *Current Psychiatry*, 17(2), 41-48.
- Fletcher, A.C., Steinberg, L., & Williams-Wheeler, M. (2004). Parental influences on adolescent problem behavior: Revisiting Stattin and Kerr. *Child Development*, 75(3), 781-796.
- Foster, G., & Sherr, L. (2007). Vulnerability and resilience of children and youth. *Vulnerable Children and Youth Studies [Editorial]*, 1(1),1-1. DOI:10.1080/17450120600793645
- Han, C., Ssewamala, F. M., & Wang, J. S. (2013). Family economic empowerment and mental health among AIDS-affected children living in AIDS-impacted communities: Evidence from a randomised evaluation in southwestern Uganda. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 67(3), 225-230.
- Heppner, P. P., & Petersen, C.H. (1982). The development and implications of a personel problem solving inventory. *Journal of Conselling Psychology*, 29(1), 66-75.
- Karabulut, E. O. ve Ulucan, H. (2011). Yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 227-238.
- Kesen, N. F. ve Deniz, M. E. (2005). Yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin kuruluşa geliş nedenlerinin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 185-198.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Kortenkamp, K., & Ehrle, J. (2002). The well-being of children involved with child welfare system: A national review. *New Federalism: National survey of America's families*, Series B, No. B-43. Assessing the new federalism: An Urban Institute Program to assess changing social policies.

- Lata, S., & Shukla, A. (2012). The effects of social skills training on young orphan girls. *Social Science International*, 28(1), 27-40.
- Levey, E. J., Oppenheim, C. E., Lange, B. C., Plasky, N. S., Harris, B. L., Lekpeh, G. G. et. al. (2016). A qualitative analysis of factors impacting resilience among youth in post-conflict Liberia. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10(1), 10-26.
- McMurrin, M., Blair, M., & Egan, V. (2002). An investigation of correlations between aggression, impulsiveness, social problem-solving, and alcohol use. *Aggressive Behavior*, 28, 439-445.
- Merz, E. C. & McCall, R. B. (2010). Behaviour problems in children adopted from psychosocially depriving institutions. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 459-470.
- Mohammadzadeh, M., Awang, H., Shahar, H.K., & Ismail, S. (2018). Emotional health and self-esteem among adolescents in Malaysian orphanages. *Community Mental Health Journal*, 54, 117-125. DOI 10.1007/s10597-017-0128-5.
- Neimeyer, R.A., Kazantzis, N., Kassler, D.M., Baker, K.D., & Fletcher, R. (2008). Group cognitive behavioural therapy for depression outcomes predicted by willingness to engage in homework, compliance with homework, and cognitive restructuring skill acquisition. *Cogn Behav Ther*, 37, 199-215.
- Nezu, A.M. (2004). Problem solving and behavior therapy revisited. *Behavior Therapy*, 35, 1-33.
- Nezu, A.M., Nezu, C.M., & D’Zurilla, T.J. (2013). *Problem-solving therapy: A treatment manual*. New York: Springer Publishing Company.
- Nyoni, T., Nabunya, P., & Ssewamala, F. M. (2019). Perceived social support and psychological wellbeing of children orphaned by HIV/AIDS in Southwestern Uganda. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 14(4), 351-363. DOI: 10.1080/17450128.2019.1634855.
- Okawa, S., Yasuoka, J., Ishikawa, N., Poudel, K.C., Ragi, A., Jimba, M. (2011). Perceived social support and the psychological well-being of AIDS orphans in urban Kenya. *AIDS Care*, 23(9), 1177-1185.

- Palermo, T.M., Law, E.F., Bromberg, M., Fales, J., Eccleston, C., & Wilson, A.C. (2016). Problem solving skills training for parents of children with chronic pain: A pilot randomized controlled trial. *Pain*, 157(6), 1213-1223.
- Pettit, G.S., Laird, R.D., Dodge, K.A., Bates, J.E., & Criss, M.M. (2001). Antecedents and behavior-problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence. *Child Dev.*, 72(2), 583-598.
- Priyanka, Parasar, A., & Dewangan, R.L. (2018). A comparative study of self-esteem and level of depression in adolescents living in orphanage home and those living with parents. *International Journal of Humanities and Social Science Research*, 4(2), 51-53.
- Roy, P., Rutter, M., & Pickles, A. (2000). Institutional care: Risk from family background or pattern of rearing? *J Child Psychol Psychiatry*, 41(2), 239-149.
- Salifu Yendork, J., & Somhlaba, N.Z. (2015) Problems, coping, and efficacy: An exploration of subjective distress in orphans placed in Ghanaian orphanages, *Journal of Loss and Trauma*, 20(6), 509-525, DOI: 10.1080/15325024.2014.949160
- Shin, S.H. (2005). Need for and actual use of mental health service by adolescents in the child welfare system. *Children and Youth Services Review*, 27(10), 1071-1083.
- Sloutsky, V.M. (1997). Institutional care and developmental outcomes of 6 and 7 years old children: A contextualist perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 20(1), 131-151.
- Şimşek, Z., Erol, N., Öztop, D. ve Özer Özcan, Ö. (2008). Kurum bakımındaki çocuk ve ergenlerde davranış ve duygusal sorunların epidemiyolojisi; ulusal örnekleme karşılaştırmalı bir araştırma. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(3), 235-246.
- Toker, T., Tiryaki, A., Özçürümez, G., & İskender, B. (2011). The relationship between traumatic childhood experiences and proclivities towards substance abuse, self-esteem and coping strategies. *Turkish Journal of Psychiatry*, 22(2), 1-9.
- Tümkiye, S. (2005). Ailesi yanında ve yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 445-459.
- WHO (2003). *Skills for health: Skills based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School*. [Available

online at: [http://www.who.int/school\\_youth\\_health/media/en/sch\\_skills4\\_health\\_03.pdf](http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4_health_03.pdf)], Retrieved on July 14, 2017.

- Vorria, P., Papaligoura, Z., Sarafidou, J., Kapakki, M., Dunn, J., Van IJzendoorn, M.H., et.al. (2006). The development of adopted children after institutional care: A follow up study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(12), 1246-1253.
- Youngleson, M.L. (1973). The need to affiliate and self-esteem in institutionalized children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 26(22), 280-286.
- Zetlin, A., Weinberg, L., & Shea, N.M. (2010). Caregivers, school liaisons, and agency advocates speak out the educational needs of children and youths in foster care. *Social Work*, 55(3), 245-254. DOI: 10.1093/sw/55.3.245.
- Zimmerman, D. W. (2000). Statistical significance levels of nonparametric tests biased by heterogeneous variances of treatment groups, *The Journal of General Psychology*, 127(4), 354-364. DOI: 10.1080/00221300009598589.