

**PROBLEM ÇÖZME TERAPİSİNE DAYALI BECERİ GELİŞTİRME
GRUBUNUN
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ, ÖFKEYLE İLİŞKİLİ DAVRANIŞ VE DÜŞÜNCELER İLE
SÜREKLİ KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Yrd. Doç. Dr. Ferah ÇEKİCİ
Okan Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
ferahcekici@gmail.com

Prof. Dr. S.Sonay GÜÇRAY
Çukurova Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
songuc@cu.edu.tr

Özet

Bu araştırmada sosyal problem çözme beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme, öfkeyle ilişkili davranışlar ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Araştırma deney ve kontrol gruplarında 17' şer öğrenci olmak üzere 34 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen yarı-deneysel desen türündedir.

Araştırmada deney grubuna Problem Çözme Terapisi (D' Zurilla ve Nezu, 2007; Nezu, Nezu ve D' Zurilla, 2007) temel alınarak oluşturulan sekiz oturumlu psiko-eğitimsel içerikli bir program uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

Araştırmanın verileri, nicel ve nitel yöntemler kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde Kovaryans Analizi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, Mann Whitney U Testi ve İlişkili Örneklemeler için t Testi istatistiksel tekniklerinden yararlanılmıştır. Deney grubundan elde edilen nitel verilerin analizi ise doküman incelemesi yöntemiyle yapılmıştır.

Araştırma sonucunda uygulanan sosyal problem çözme beceri eğitiminin "sosyal problem çözme becerileri" ve "dünyaya yönelik öfke düşünceleri" değişkenleri üzerinde olumlu yönde etkide bulunduğu ve bu etkinin uzun süreli kalıcı olduğu görülürken deneklerin öfkeyle ilişkili davranışlar (saldırgan, sakin ve kaygılı davranışlar) ile öfkeyle ilişkili düşünceler (öfkesine, diğerlerine ve kendisine yönelik öfke düşünceleri) boyutlarında herhangi anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ayrıca deneklerin sürekli kaygı puanlarının deney ve kontrol grubunun son test lehine anlamlı farkın olduğu ve izleme ölçümlerinde ise deney grubunun puanlarının daha da düştüğü görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda sosyal problem çözme beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: üniversite öğrencileri, problem çözme terapisi, sosyal problem çözme, öfkeyle ilişkili davranışlar ve düşünceler, sürekli kaygı

Bu araştırma, Ç.Ü. Fonu Saymanlığı tarafından desteklenen (EF2004D1) doktora tezi çalışmasıdır.

Abstract

In this study, the effects of social problem solving skills training on university students' social problem solving, behaviors and thoughts related with anger and trait anxiety level is examined.

The research is a kind of quasi-experimental study which 34 students took part in the study that 17 of them were in the experiment group and 17 of them were in the control group.

In the research, a psycho-educational program composed of eight sessions which is formed considering the Problem Solving Therapy (D' Zurilla and Nezu, 2007; Nezu, Nezu and D' Zurilla, 2007) was performed to the experiment group and during this time control group did not take any of them.

The data was gathered by using both qualitative and quantitative methods. In the analysis of quantitative data, covariance analysis, Wilcoxon-ranked test, Mann-Whitney U test and t test for related samplings were used. The qualitative data were also obtained from experiment group using a document analysis.

Findings indicated that the intervention program was effective on improving the students' social problem solving skills and anger related cognitions and this effect went on long lasting. Another findings in this research, the intervention program was not any significant effects on the students' anger related behaviors such as aggressive behaviors, calm behaviors, anxious behaviors and anger related cognitions such as his/her anger, the other people, himself/herself.

According to points of trait anxiety levels there was a significant differences both the experimental and control groups' posttest results and this results was positive. At the follow-up studies the follow-up results was lower than posttest.

Finally it is possible to say that intervention program was effective on enhancing students' social problem solving skills.

Keywords: college students, problem solving therapy, social problem solving, anger related behaviors and cognitions, trait anxiety

GİRİŞ

Her ne olursa olsun bir problem durumun varlığı çoğunlukla sıkıntı verici olarak algılanmaktadır. Problem en genel anlamıyla “içinde bulunulan durumla, olması istenilen durum arasındaki farklılık ve çeşitli engeller nedeniyle istenilen duruma ulaşamama durumudur” (Nezu, Nezu ve D’ Zurilla, 2007).

İnsanın sosyal bir varlık olduğu gerçeğinden hareketle sosyal problem çözme kavramını öne süren D’ Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares’ a (2004) göre problem, “herhangi bir yaşam durumu ya da başarılması gereken görev durumunda kişinin uyum sağlamak için bir tepkide bulunması gerektiğinde bazı engellerin varlığına bağlı olarak belirgin ya da açık etkili bir tepkide bulunamaması durumunda ortaya çıkmaktadır. Aslında problem kişinin “etkili ve uygun olan tepkiyi göstermede yaptığı hata” (D’ Zurilla ve Goldfried, 1971) ya da “şu anda içinde bulunulan durum ile olmasını istediği durum arasında fark” olduğunda ortaya çıkmaktadır (Nezu, Nezu ve D’ Zurilla, 2007).

Problemlerli bir durumun varlığı kaçınılmaz olarak çözüm için çaba harcamayı da gerektirmektedir. Bu nedenle problem durumu, başa çıkmayı, engellerle uğraşmayı dahası çaba sarfetmeyi ve özellikle de değişimi gerektirir. Yani bulunulan durumdan olması istenilen duruma doğru ulaşmak için harekete geçmek, değişmek gerekir. Değişmek de zorlu ve rahatsızlık verici bir süreç olarak algılanabilmektedir. İşte bu noktada insanların sorun çözme tarzları etkili ya da etkisiz olmak üzere farklılaşabilmektedir.

Heppner’ e (1978) göre psikolojik danışmaya başvuran danışanların çoğu problem çözmeye yönelik eylemlerde güçlük çektikleri için danışma yardımı almaya gelmektedirler. Buna göre danışanlar problemlerini çözebilecek planları olmasına rağmen bunları uygulayabilecek sosyal becerilere sahip olmadıklarından ya da aşırı kaygılı hissettiklerinden dolayı problem çözmede başarısız olabilmektedirler. Bunun dışında danışanlar bazen problemi çözebilmek için yeterince zaman ve çaba sarfetmediklerinden yani sabırlı davranmadıklarından dolayı da problemlerini çözemezler ve ardından depresyona girerler. Buradaki sorun, kişinin problemini çözebilmek için gösterdiği çabayı yetersiz algılamasıdır. Bu noktada yapılması gereken, belirli başa çıkma güçlüklerini, sorunlarını belirleyip tanımlayabilmek için problem çözme süreci ile ilgili davranışsal, bilişsel ve duygusal müdahaleleri işe koşarak donanımlı hale gelebilmelerinde danışanlara yardımcı olmaktır.

Üniversite gençliği içinde bulunduğu dönem gereği ergenlik ile yetişkinlik arasında sıkışmış yetişkin rollerine hazırlık aşamasındadırlar ve içinde buldukları gelişimsel döneme bağlı olarak üstesinden gelmek zorunda oldukları çeşitli sorunlarla karşı karşıyadırlar. Ülkemizde üniversite öğrencilerinin yaşadığı sorunlara ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde, temel olarak akademik (sınavlar, ağır ödevler, akademik başarı vb gibi), sosyal yardım (barınma, beslenme, sağlık, ekonomik güçlükler vb gibi), kişisel ve sosyal ilişkiler (stresle başa çıkma, psikolojik yardım arama, aile ve arkadaşlık ilişkileri, karşı cinsle ilişki kurma güçlüğü, psikolojik

gereksinimlerini karşılama, boş zamanlarını değerlendirememesi gibi) ile mesleki kariyer planı yapabilme (geleceğe yönelik kaygılar, mezun olduktan sonra iş bulamama kaygısı gibi) gibi boyutlarda sorunlar yaşadıkları saptanmıştır (Türküm, Kızılkaya ve Sariyer, 2004; Karasar, Hakan, Can, Özdaş ve ark., 1999; Albayrak Kaymak, 1997; Bilgin, 2001; Özden, 1997; Özyurt, 2001; Öngider ve Yüksel, 1999; Tunçbilek, 1993:Akt. Türküm, 2007).

Üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlarla baş etmek için kullandıkları başa çıkma tarzları, sorun çözmede başvuru kaynakları ile yardım arama davranışlarına ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde gençlerin problemlerle başa çıkmada problem odaklı başa çıkma, uzman yardımına başvurma ve sosyal destek alma gibi sağlıklı yolları seçebildikleri gibi aşırı sigara, içki içme, uyuşturucu ve ilaç kullanma, düzensiz yeme gibi ruh ve beden sağlıklarını bozucu sağlıksız başa çıkma yollarına da başvurabildikleri saptanmıştır (Türküm, Kızıltaş ve Sariyer, 2004). Yine benzer olarak sorunlar karşısında sergiledikleri öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre düzensiz cinsel hayat, içki içme, internette dolaşma, rastgele alışveriş yapma, dertleşerek paylaşma, problemin çözümüne yoğunlaşma ve uzman yardımı alma gibi yolları seçebildikleri gibi sorunları aile üyeleri, öğretim elemanları ve profesyoneller gibi kaynaklarla paylaşma yolunu seçtikleri de gözlenmiştir (Türküm, Kızıltaş, Bıyık ve Yemenici, 2005).

Birçok açıdan üniversite gençliği için üniversite yılları yaşamlarının daha önceki dönemlerinde yaşamadıkları güçlüklerle karşılaştıkları bir zorlanma dönemidir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çeşitli araştırmalar saldırganlık (D' Zurilla, Chang ve Sanna, 2003; McMurrin, Blair ve Egan, 2002), kaygı (Nezu, Wilkins ve Nezu, 2004; Davey, 1994) depresyon (Chang ve D' Zurilla, 1996), öfke ve düşük özgüven (D' Zurilla, Chang ve Sanna, 2003) ile sosyal problem çözme becerilerindeki yetersizlik arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Dahası bu konuda yapılan araştırmalar sosyal problem çözme becerilerindeki yetersizlikle yaşam streslerinin birleşiminin (Chang, 2002), yüksek depresyon ve kaygı düzeyi ile algılanan sosyal desteğin düşük olmasının (Özgüven-Demirci, Soykan, Haran ve Gençöz, 2003), yüksek öfke düzeyi ile dürtüsel davranışların (Durak-Batıgün ve Hisli-Şahin, 2003) intihar girişiminde bulunmayı yordadığını göstermektedir.

Bu araştırmaların yanı sıra benzer olarak saldırganlığın (Dodge ve Price, 1994), davranış bozukluklarının (Greening, 1997) yeme bozukluklarının (Holt ve Espelage, 2002) ortaya çıkmasında sosyal problem çözmedeki yetersizliğin etkili olduğuna ilişkin araştırma bulguları da mevcuttur.

Problem çözme becerisiyle ilgili araştırmalardan özellikle genç yetişkinlik döneminde sosyal problem çözme ile öfke ve kaygı ilişkisini inceleyen araştırmalar genel olarak incelendiğinde; ülkemizde öfke, dürtüsellik ve problem çözme becerisinin intihar girişimini yordama gücüne ilişkin ergen ve yetişkin yaş grubu (14-62 yaş arası; ergenler 14-17 yaş, 18-24 yaş, 25-40 yaş ve 41-62 yaş) üzerinde yapılan bir araştırmaya göre, 14-24 yaş grubundaki gençlerin diğer yaş grubundakilere göre kendilerini problem çözme becerileri konusunda daha yetersiz algıladıkları, daha dürtüsel davrandıkları,

daha öfkeli oldukları ve stresli bir yaşam olayı karşısında bir çözüm yolu olarak intiharı ilk seçenek olarak daha sıklıkla akıllarına getirdikleri saptanmıştır (Durak Batıgün ve Hisli Şahin, 2003).

Yetişkinlik döneminde sosyal problem çözme becerisinin -genç yetişkinlik (17-20 arası), orta yetişkinlik (40-45 yaş) ve ileri yetişkinlik (60-80 yaş)- farklılaşmış farklılaşmadığı üzerine yapılan bir başka araştırmaya göre, sosyal problem çözme becerisi genç yetişkinlikten orta yaşa doğru artmakta ancak yaşlılıkta tekrar azalmaktadır (D' Zurilla, Maydeu-Olivares ve Kant ,1998). Araştırma sonucuna göre orta yetişkinlik dışındaki genç yetişkinlik ve ileri yetişkinlik dönemindeki kişiler risk grubu içerisinde sayılabilmektedir. Genç yetişkinlik dönemindeki gençlerin sosyal problem çözme becerilerindeki yetersizliklerinin olası nedenleri incelendiğinde gelişimsel olarak bir geçiş dönemi içerisinde olmaları, yaşam deneyimlerinin azlığı, problem çözme sürecinde yaşadıkları öfke ve kaygı duygularının yoğunluğu gibi çeşitli etmenlerin etkili olabileceği düşünülebilir.

İlgili literatür incelendiğinde araştırmalar üniversite gençliğinin etkili problem çözme becerileri konusunda yardıma gereksinim duyduklarını göstermektedir. Nezu, Wilkins ve Nezu' ya (2004) göre sosyal problem çözme süreci, aslında bir genel başa çıkma sürecidir; etkili problem çözme becerisinin kullanılmasıyla durumsal başa çıkma ve davranışsal yeterliklerde de artış ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak D' Zurilla ve Golfried (1971) sosyal problem-çözme eğitimiyle bireylerin, daha pozitif, daha kapsamlı düşünme ve tutarlı davranış değişimleri sergilediklerini yani bu beceri eğitimi sayesinde bireylerin fonksiyonelliklerinin olumlu bir yönelime doğru yönlendiğini ve dolayısıyla gelecekte karşılaştıkları problemlerle daha etkili bir şekilde başa çıkabileceklerini savunmaktadırlar (Akt. D' Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004).

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre üniversite gençliği için üniversite yılları, yaşamlarının daha önceki dönemlerinde yaşamadıkları güçlüklerle karşılaştıkları ve bunların üstesinden gelebilmeye çalıştıkları bir dönemdir. Özellikle üniversite gençliğinin içinde bulunduğu genç yetişkinlik döneminin bir geçiş dönemi olduğu göz önüne alınarak gelişim döneminin ödevlerini ve yakın gelecekte kendilerinden beklenen rolleri etkili bir şekilde yerine getirebilmelerinde sosyal problem çözme becerilerini geliştirmelerinin yaşamlarına olumlu katkıda bulunacağı düşünülerek bu grup üzerinde araştırma yapılmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.

Bu amaçla araştırmada D' Zurilla ve Golfried' in ilk olarak 1971' de oluşturdukları ve farklı zamanlarda gözden geçirdikleri Sosyal Problem Çözmede Beş Aşamalı Yaklaşım modeline (D' Zurilla ve Nezu, 2007; Nezu, Nezu ve D' Zurilla, 2007) dayalı olarak oluşturulan sosyal problem çözme beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerisi, öfkeyle ilişkili davranışlar ve düşünceler ve sürekli kaygı düzeylerine olumlu yönde etkide bulunup bulunmadığı ve bu etkinin kalıcılığı incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Problem Çözme Terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilişkili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine olan etkisini incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda iki alt amaç belirlenmiştir. Bunlar;

1. Sosyal Problem Çözmede Beş Aşamalı Yaklaşım Modeline (D' Zurilla ve Nezu , 2007; Nezu, Nezu ve D' Zurilla (2007) dayalı olarak oluşturulan sosyal problem çözme beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme, öfkeyle ilişkili davranışlar ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine olan etkisini ve bu etkinin uzun süreli kalıcılığını incelemek,

2. Deney grubu üyelerinin sosyal problem çözme beceri eğitimiyle ilgili “sürece ilişkin”, “sonuca ilişkin” ve “programın etkililiğine ilişkin” duygu/düşünce ve görüşlerini belirlemektir.

Yöntem

Bu çalışma yarı-deneysel desende olup, araştırmada deneysel desenin türlerinden biri olan “öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model” (Karasar, 2004) kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi' nde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümlerinde ikinci ve üçüncü sınıflarında öğrenimlerine devam eden 82 öğrenciye Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu, Çok Boyutlu Öfke Ölçeği ve Sürekli Kaygı Envanteri uygulanmıştır. Ölçümlerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Form' unu eksiksiz dolduran 75 öğrenciden 1 standart sapma alt ve üst değerler alan 57 öğrenci tespit edilmiştir. Söz konusu 57 öğrencinin 34' ü deney grubunda 17 kontrol grubunda ise 17 olmak üzere gruplara atama işlemi yapılmıştır. Deneklerin gruplara atanma işlemi denek çiftlerinin oluşturulması yani eşleştirme yöntemine göre yapılmıştır. Deney ve kontrol grubuna atanan öğrenciler arasında ölçme araçlarında ölçülen değişkenler bakımından anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmış ve anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğrencilerin sosyal problem çözme beceri düzeylerini belirlemek için D' Zurilla ve arkadaşları (2002) tarafından geliştirilen ve Türkçe' ye uyarlaması bu araştırma kapsamında araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen 25

maddelik Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu (Social Problem Solving Inventory-Short Form) kullanılmıştır. Araştırmanın diğer değişkenlerinden biri olan öfkeyle ilgili ölçümler ise Balkaya (2001) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Öfke Ölçeği' nin "Öfkeyle İlişkili Davranışlar ve Öfkeyle İlişkili Düşünceler" alt ölçekleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Sürekli Kaygı değişkenine ilişkin ölçümler Spielberg ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilen ve Türkçe' ye uyarlaması ise Öner ve LeCompte (1985) tarafından yapılmış olan Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin açıklamalar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın nitel verileri ise deney grubundaki öğrencilerin doldurdıkları günlükler ve oturlara ait formların doküman analizine tabii tutulmasıyla elde edilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarından biri olan SPÇE-KF orijinal formu probleme olumlu yönelim, probleme olumsuz yönelim, rasyonel problem çözme, dikkatsiz/dürtüsel tarz ve kaçınan tarz olmak üzere beş alt ölçekten oluşmaktadır. Maddeler 0 (hiç uygun değil) ile 4 (tamamen uygun) arasında olmak üzere beşli olarak derecelendirilmektedir. Her bir alt ölçeğe ait toplam puan elde edilebildiği gibi ölçekten genel toplam puan da elde edilebilmektedir. Ölçekten alınan en düşük puan 0, en yüksek puan ise 100' dür. Yüksek puan sosyal problem çözme becerisinin "iyi düzeyde olduğunu" gösterirken düşük puanlar ise sosyal problem çözme becerisinin "düşük düzeyde" olduğunu gösterir.

Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında yapılan açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin Türkçe formunun orijinalinden farklı olarak dört faktörlü bir yapı gösterdiği saptanmıştır. Buna göre Probleme Olumlu Yönelim ve Rasyonel Problem Çözme alt ölçeklerine ait maddelerin tek faktör altında toplandığı görülürken diğer alt ölçeklerin ise (Probleme Olumsuz Yönelim, Dikkatsiz/Dürtüsel tarz, Kaçınan Tarz) orijinal ölçekte olduğu gibi ait oldukları boyutlara yüklendikleri görülmüştür.

SPÇE-KF' nun ölçüt-bağıntılı geçerliğini sınamak için öğrencilere Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (Şahin ve Durak, 1995), Yaşam Doyum Ölçeği (Yetim, 1991) ve Problem Çözme Envanteri (Taylan, 1990) uygulanarak ölçeklerin puanları arasındaki korelasyon değerleri incelenmiştir. SPÇE-KF' nun Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği' nin alt ölçek puanlarıyla olan korelasyon değerleri incelendiğinde;

SPÇE-KF' unun Probleme Olumlu Yönelim-Rasyonel Problem Çözme alt ölçek puanı ile SBÇTÖ' nin Kendine Güvenli Yaklaşım ($r=.61$) ve İyimser Yaklaşım alt ölçek puanları ($r=.48$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken; Boyun Eğici Yaklaşım alt ölçeği puanı ($r= -.35$) ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

SPÇE-KF' nun Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçek puanı ile SBÇTÖ' nin Çaresiz Yaklaşım ($r= .77$) ve Boyun Eğici Yaklaşım ($r = .53$) alt ölçek puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bir bulunurken; Kendine Güvenli Yaklaşım ($r = -.61$) ve İyimser Yaklaşım ($r = -.37$) alt ölçek puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

SPÇE-KF' nun Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçek puanı ile SBÇTÖ' nin Boyun Eğici Yaklaşım alt ölçek puanı ($r = .31$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki

bulunurken, Kendine Güvenli Yaklaşım ($r = -.35$), İyimser Yaklaşım ($r = -.48$) ve Sosyal Destek Arama alt ölçek puanları ($r = -.35$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

SPÇE-KF' unun Kaçınan Tarz alt ölçek puanı ile SBÇTÖ' nin Çaresiz Yaklaşım ($r = .48$) ve Boyun Eğici Yaklaşım alt ölçek puanları ($r = .54$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, Kendine Güvenli Yaklaşım alt ölçek puanı ($r = -.51$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yaşam Doyumu Ölçeği puanları ile SPÇE-KF alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar incelendiğinde Probleme Olumlu Yönelim-Rasyonel Problem Çözme alt ölçek puanları arasında ($r = .34$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki gösterirken, Dikkatsiz Dürtüsel Tarz alt ölçek puanı ($r = -.29$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Problem Çözme Envanteri ile SPÇE-KF' nun alt ölçekleri arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde SPÇE-KF' nun birinci alt boyutu olan Probleme Olumlu Yönelim-Rasyonel Problem Çözme ile Problem Çözme Envanterinin birinci boyutu olan Problem Çözme Güveni ($r = -.66$), Yaklaşma-Kaçınma Tarzı ($r = -.74$) ve Kişisel Kontrol ($r = -.45$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. SPÇE-KF' unun ikinci alt boyutu olan Probleme Olumsuz Yönelim ile Problem Çözme Güveni ($r = .67$) ve Kişisel Kontrol ($r = .45$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. SPÇE-KF' unun üçüncü alt boyutu Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz ile Problem Çözme Güveni ($r = .35$), Yaklaşma-Kaçınma Tarzı ($r = .81$) ve Kişisel Kontrol ($r = .29$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. SPÇE-KF' unun dördüncü alt boyutu Kaçınan Tarz ile Problem Çözme Güveni ($r = .62$) ve Yaklaşma-Kaçınma Tarzı ($r = .37$) arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Ölçeğin güvenirlik çalışmaları doğrultusunda ise içtutarlılık ve test tekrar test güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. SPÇE-KF' nun her bir alt ölçeğine ait içtutarlılık katsayı değerleri RPCPOY için=.81, POSY için=.76, KT için=.74 ve DDT için=.61' dir. SPÇE-KF' nun test tekrar test güvenirliğini hesaplayabilmek için ölçme aracı 74 kişilik bir gruba, üç hafta arayla iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasındaki korelasyon değeri .85 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada öfke değişkenine ilişkin değerlerin ölçümü amacıyla Balkaya (2001) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Öfke Ölçeği' nin "Öfkeyle İlişkili Davranışlar ve Öfkeyle İlişkili Düşünceler" alt ölçekleri kullanılmıştır. Öfkeyle İlişkili Davranışlar alt ölçeği saldırgan, sakin ve kaygılı davranışlar olmak üzere üç ayrı boyut ve toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Öfkeyle İlişkili Düşünceler alt ölçeği ise öfkesine, diğerlerine, kendisine ve dünyaya yönelik olmak üzere dört ayrı boyut ve toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Öfkeyle İlişkili Davranışlar ve Öfkeyle İlişkili Düşünceler alt ölçeklerinde, likert tipi derecelendirme (hiç, nadiren, arada sırada, sıklıkla, her zaman) kullanılmaktadır. Her iki alt ölçekten toplam puan elde edilememekte, boyutlar üzerinden analizler yapılabilmektedir.

Bu araştırmada sürekli kaygı değişkenine ilişkin değerlerin ölçülmesi amacıyla Türkçe'ye uyarlaması Öner ve LeCompte (1985) tarafından yapılmış olan Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin Sürekli Kaygı Ölçeği alt ölçeği (SKÖ) kullanılmıştır.

İşlem Yolu

Araştırmacı tarafından öğrencilere, Eğitim Fakültesi ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin katılabileceği bir psiko-eğitim grubu uygulaması yapılacağı ilan yoluyla bildirilmiştir.

Deney ve kontrol grupları üyelerinin hangi grupta olduklarını tahmin etmemeleri ve dolayısıyla bu nedenle araştırma sonucunun etkilenmemesi amacıyla gruplar, çalışma grupları olarak isimlendirilmiştir. Deney grubuyla haftada bir 2-2,5 saat süren 8 haftalık Problem Çözme Terapisi'ne dayalı psiko-eğitim grubu oturumları düzenlenirken kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmamıştır.

Grupların oluşturulması aşamasında uygulanan ölçeklerden elde edilen puanlar öntest puanları olarak kullanılırken deneysel uygulama işleminin bitiminden sonra yapılan ölçümler ise sontest puanları olarak kullanılmıştır.

Ayrıca uygulanan deneysel programın uzun süreli etkisinin devam edip etmediğini belirlemek amacıyla deneyin bitiminden iki ay sonra deney grubuna ölçme araçları bir kez daha uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde deney ve kontrol grubunun sontest puanlarındaki farklılığın deneysel müdahale koşulundan kaynaklanıp kaynaklanmadığını saptamak için öntest ölçümlerinin kovaryat değişken olarak kontrol altına alındığı kovaryans analizi tekniği kullanılmıştır. Deneklerin ölçme araçlarına verdikleri puanların dağılımının normallik sayılına uymadığı durumlarda ise, parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır.

İzleme çalışmasında deney grubundaki öğrencilerin ölçme araçlarından aldıkları sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına "ilişkili örneklem için t testi" (Büyüköztürk, 2007) tekniği kullanılarak bakılmıştır. Ölçme araçlarından elde edilen ve normal dağılım özelliği göstermeyen veriler için ise parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Büyüköztürk, 2007) kullanılarak deney grubundaki deneklerin sontest puanları ile izleme testi puanları karşılaştırılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarından elde edilen veriler SPSS 11.5 istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmanın nitel verileri ise -deney grubundaki deneklere sunulan dokümanlar;oturma formları, oturum sonucunu değerlendirme formları ve elde edilen kazanımlara ilişkin kişisel değerlendirme formları- doküman analizi yoluyla değerlendirilmiştir.

Psiko-eğitim Grubu Uygulaması

Problem Çözme Terapisi' ne dayalı psiko-eğitim grubu uygulaması, öğrencilerin ders saatleri dışında Ç.Ü. Psikolojik Danışma Merkezinde her oturum yaklaşık 2-2,5 saat olmak üzere, haftada bir oturum yapılarak sekiz oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir.

İlk oturumda tanışmanın ardından problem çözme beceri eğitiminin mantığı açıklanarak problemlerin problem haline gelmesini etkileyen faktörlerin neler olabileceği üzerinde durulmuştur. *İkinci oturumda* problem çözme tarzları ve problem çözmeye kendini izleme prosedürü hakkında uygulama yapılmıştır. *Üçüncü oturumda* problem çözme sürecinde probleme olumlu yönelim ve düşünme hataları üzerinde durularak üyelerin kişisel paylaşımında bulunmaları sağlanmıştır. *Dördüncü oturumda* bilişsel yeniden yapılandırma süreci rol oynama, liderin model olması vb yöntemlerle ele alınmıştır. *Beşinci oturumda* problem çözme sürecine eşlik eden etmenlerden biri olan duygulara yer verilerek sağlıklı olumsuz duygular ve sağlıklı olumsuz duygularla ilgili çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Bu oturumda ayrıca öfke, depresyon ve kaygı duygularıyla etkili başa çıkma konusuna da yer verilmiştir. *Altıncı oturumda* sağlıklı olumsuz duygulardan öfke, depresyon ve kaygı duygularıyla etkili başa çıkmaya ilişkin kişisel başa çıkma yöntemleri üzerinde çalışılmış ve ardından etkili problem çözme sürecinde izlenen basamaklar hakkında kısa bilgilendirme ve uygulamada bulunulmuştur. *Yedinci oturumda* problem çözme sürecinde alternatif düşüncelerin üretilmesi üzerinde durularak "problem çözme sürecinde altı şapkalı düşünme yöntemi" uygulanarak üyelerin küçük gruplarda kişisel paylaşımlarda bulunmaları sağlanmıştır. *Sekizinci oturumda* ise grup yaşantısından elde edilen kazanımların paylaşımı gerçekleştirildikten sonra üyelerden küçük gruplarda yakın gelecekte ulaşmak istedikleri bir amacı düşünerek kendilerine bir eylem planı hazırlamaları istenmiş ve son olarak vedalaşma egzersiziyle oturum sonlandırılmıştır.

Araştırmanın müdahale programı, Bilişsel-Davranışçı Terapiler (BDT) çatısı altında sistemleşmiş ve yaygın kullanım alanına sahip bir yaklaşım olan Problem Çözme Terapisi' ne (PÇT ; D' Zurilla ve Goldfried, 1971) dayalı olarak oluşturulmuş bir programdır. Oturumlarda soru-cevap, ABC' nin öğretilmesi, kendini izleme, düşünceyi durdurma, irrasyonel düşünceleri çürütme, bilişsel yeniden yapılandırma, bilişsel ve davranışsal ev ödevi verme, model olma, destekleme, doğrudan ve dolaylı müdahale, ödüllendirme, mizah, harekete ve müziğe dayalı egzersizler, masa oyunları egzersizleri, küçük grup çalışmaları gibi çeşitli teknikler kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular özetlenerek sunulmuştur. Deney ve kontrol grubunun öntest ve sontest puanları ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değeri Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçekler	Deney Grubu				Kontrol Grubu			
	Öntest		Sontest		Öntest		Sontest	
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
SPÇE-KF	63.70	6.20	70.35	5.89	64.23	6.29	66.05	9.45
ÖİDAV-Saldırgan	23.17	4.75	24.41	4.38	22.47	4.65	26.35	7.03
ÖİDAV-Sakin	31.82	5.34	31.82	4.54	32.23	5.61	33.00	4.86
ÖİDAV-Kaygılı	12.76	2.48	11.88	2.68	12.94	2.70	13.05	2.43
ÖİDÜŞ-Öfkesine	18.17	6.85	16.58	6.25	19.35	6.19	19.52	6.48
ÖİDÜŞ-Diğerlerine	19.82	5.22	18.00	4.21	19.58	4.91	19.70	4.64
ÖİDÜŞ-Kendisine	16.52	4.67	14.64	4.12	16.17	3.45	14.70	4.41
ÖİDÜŞ-Dünyaya	11.82	4.62	9.70	4.31	9.94	2.88	10.58	3.33
SKAÖ	48.82	8.43	43.11	6.27	48.94	4.61	44.94	6.04

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun söz konusu ölçme araçlarının öntest ve sontest ölçümlerine ait puan ortalamaları arasında farklılıkların olduğu dikkati çekmektedir. Bu puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla Kovaryans Analizi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U Testi analizleri yapılarak sonuçlar incelenmiştir.

Tablo 2’ de deney ve kontrol gruplarının puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı kovaryans analiziyle incelenerek elde edilen bulgular gösterilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu Sontest Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Kontrol Edilen Değişken (Öntest –SPÇE/KF)	806.568	1	806.568	21.18	.000
Gruplama Ana Etkisi	188.976	1	188.976	4.96	.033
Hata	1180.256	31	38.073		
Toplam	2143.559	33			

Tablo 2’ de görüldüğü gibi kovaryans analizi sonucunda, Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu (SPÇE-KF) öntest puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest düzeltilmiş SPÇE-KF puanları açısından gruplama ana etkisi anlamlıdır (F=4.96; p < .05). Elde edilen bulgular göz önüne alındığında, sosyal problem çözme beceri eğitimine katılmış olan deney grubunun sosyal problem çözme beceri puanlarındaki artışın uygulanan beceri eğitim programına bağlı olduğu söylenebilir.

Diğer yandan araştırmada izleme ölçümü kapsamında, deney grubundaki öğrencilerin son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Bir başka deyişle, Problem Çözme Terapisi’ ne dayalı beceri eğitim grubunun deney grubu öğrencileri üzerinde uzun süreli etkisinin devam edip etmediği incelenmiştir. Bu amaca yönelik olarak, sontest uygulamasından 2 ay sonra

izleme testi uygulanmış ve öğrencilerin sontest ile izleme testi puanları arasında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme beceri puanlarının izleme testi sürecinde anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesinde “ilişkili örneklem için t testi” nden yararlanılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 3’ de verilmiştir.

Tablo 3: Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu (SPÇE-KF) Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri

Ölçümler	\bar{X}	Ss	t	p
Son test ölçümü	70.18	6.04	2.32	.034
İzleme testi ölçümü	74.93	7.05		

n=16

Tablo 3 incelendiğinde deney grubunun Sosyal Problem Çözme Envanteri – Kısa Form’ undan aldıkları sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın ($t= 2.32$; $p < .05$) olduğu görülmektedir. Elde edilen bu anlamlı farka ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde, öğrencilerin Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Form’ una ait izleme testi puan ortalamalarının ($\bar{X} =74.93$) sontest puan ortalamalarından ($\bar{X} =70.18$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre izleme puanlarındaki artış Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitimi uygulamasının uzun süreli kalıcılık gösterdiğini kanıtlar niteliktedir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ÇBÖE-Öfkeyle İlgili Davranışlar ve Öfkeyle İlgili Düşünceler alt ölçeklerinin boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı kovaryans analiziyle incelenmiştir, elde edilen bulgular Tablo 4’ de gösterilmiştir.

Tablo 4: Deneysel ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Çok Boyutlu Öfke Envanteri Öfkeyle İlgili Davranışlar ve Öfkeyle İlgili Düşünceler Alt Ölçeklerinin Alt Boyutlarına Ait Sontest Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
ÇBÖE-Öfkeyle İlgili Davranışlar		Saldırgan Davranışlar			
Kontrol Edilen Değişken (Öntest – Saldırgan Davranışlar)	93.289	1	93.289	2.76	.106
Gruplama Ana Etkisi	97.625	1	97.625	2.897	.099
Hata	1044.828	31	33.704		
Toplam	1266.235	33			
ÇBÖE-Öfkeyle İlgili Davranışlar		Sakin Davranışlar			
Kontrol Edilen Değişken (Öntest –Sakin Davranışlar)	181.861	1	181.861	10.706	.003
Gruplama Ana Etkisi	8.453	1	8.453	.498	.486
Hata	526.610	31	16.987		
Toplam	720.235	33			
ÇBÖE-Öfkeyle İlgili Davranışlar		Kaygılı Davranışlar			
Kontrol Edilen Değişken (Öntest – Kaygılı Davranışlar)	44.090	1	44.090	8.023	.007
Gruplama Ana Etkisi	10.212	1	10.212	1.900	.178
Hata	166.616	31	5.375		
Toplam	222.471	33			
ÇBÖE- Öfkeyle İlgili Düşünceler		Öfkesine Yönelik Düşünceler			
Kontrol Edilen Değişken (Öntest-Öfkesine Yönelik Düşünceler)	52.982	1	52.982	1.319	.260
Gruplama Ana Etkisi	61.870	1	61.870	1.540	.224
Hata	1245.371	31	40.173		
Toplam	1371.882	33			
ÇBÖE-Öfkeyle İlgili Düşünceler		Diğerlerine Yönelik Düşünceleri			
Kontrol Edilen Değişken (Öntest-Diğerlerine Yönelik Öfke Düşünceleri)	245.017	1	245.017	19.754	.000
Gruplama Ana Etkisi	28.583	1	28.583	2.304	.139
Hata	384.512	31	12.404		
Toplam	654.265	33			
ÇBÖE-Öfkeyle İlgili Düşünceler		Kendisine Yönelik Düşünceler			
Kontrol Edilen Değişken (Öntest – Kendisine Yönelik Öfke Düşünceleri)	163.201	1	163.201	12.040	.002
Gruplama Ana Etkisi	.542	1	.542	.040	.843
Hata	420.210	31	13.555		
Toplam	583.441	33			

Tablo 4’ de görüldüğü gibi kovaryans analizi sonucunda, ÇBÖE-Öfkeyle İlgili Davranışlar alt ölçeğinin Saldırgan Davranışlar (F=2.897 ;p>.05), Sakin Davranışlar (F=

.498 ; $p > .05$) ve Kaygılı Davranışlar ($F = 1.900 ; p > .05$) ile Öfkeyle İlgili Düşünceler alt ölçeğinin Öfkesine Yönelik Düşünceler ($F = 1.540 ; p > .05$), Diğerlerine Yönelik Düşünceler ($F = 2.340 ; p > .05$), Kendisine Yönelik Düşünceler ($F = .040 ; p > .05$) boyutlarına ilişkin gruplama ana etkileri anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubunun ÇBÖE Öfkeyle İlgili Düşünceler alt ölçeğinin Dünyaya Yönelik Öfke Düşünceleri boyutundan aldıkları puanların normal dağılım özelliği göstermemesi nedeniyle, parametrik olmayan testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizi uygulanarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

Tablo 5' de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Dünyaya Yönelik Öfke Düşünceleri boyutu öntest ve sontest puanlarına ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına ilişkin elde edilen bulgular gösterilmiştir.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Çok Boyutlu Öfke Envanteri Öfkeyle İlişkili Düşünceler Alt Ölçeğinin Dünyaya Yönelik Öfke Düşünceleri Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	Sontest- Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	11	8.91	98.00	- 2.170	.030
	Pozitif Sıra	4	5.50	22.00		
	Eşit	2				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	5	8.40	42.00	- 1.035	.301
	Pozitif Sıra	10	7.80	78.00		
	Eşit	2				

Negatif Sıra : $SONTEST < ONTEST$

Pozitif Sıra : $SONTEST > ONTEST$

Eşit: $SONTEST = ONTEST$

Tablo 5' de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ÇBÖE-Öfkeyle İlişkili Düşünceler alt ölçeğinin Dünyaya Yönelik Öfke Düşünceleri boyutu öntest ve sontest puanları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ($Z = -2.170 ; p < .05$) görülürken kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın ($Z = -1.035, p > .05$) olmadığı görülmüştür.

Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, deney grubunda gözlenen bu farkın negatif sıralar yani sontest lehine olduğu görülmektedir.

Buna göre deney grubundaki öğrencilerin dünyaya yönelik öfke düşüncelerine ait öntest puanlarının sontest puanlarında düşüş göstermesi dikkate alındığında uygulanan beceri eğitim programının öğrencilerin dünyaya yönelik öfke düşüncelerinin azalmasında önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir

Araştırmada deney grubundaki öğrencilerin Dünyaya Yönelik Öfke Düşünceleri boyutunda aldıkları puanlara ait sontest ve izleme testi puanları arasındaki fark da incelenmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin Dünyaya Yönelik Öfke Düşünceleri boyutu izleme testi sürecinde anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesinde puanların dağılımı normallik sayıtlısına uymadığından parametrik olmayan testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 6' da sunulmuştur.

Tablo 6. Deney Grubundaki Öğrencilerin Çok Boyutlu Öfke Envanteri Öfkeyle İlişkili Düşünceler Alt Ölçeğinin Dünyaya Yönelik Öfke Düşünceleri Boyutu Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

İzleme-Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	8	7.56	60.50	1.067	.286
Pozitif Sıra	5	6.10	30.50		
Eşit	3				

Negatif Sıra : İZLEME < SONTEST

Pozitif Sıra : İZLEME > SONTEST

Eşit : İZLEME = SONTEST

Tablo 6 incelendiğinde deney grubunun Dünyaya Yönelik Öfke Düşünceleri Boyutu sontest ölçümü ile izleme ölçümü puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($z= 1.067$; $p > .05$). Bu durumda deney grubundaki öğrencilerin dünyaya yönelik öfke düşüncelerinde yaşadıkları değişimin izleme ölçümü sürecinde de uzun süreli devam ettiğini söylenebilir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Sürekli Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanların normal dağılım özelliği göstermemeleri nedeniyle, parametrik olmayan testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizi uygulanarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

Tablo 7' de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Sürekli Kaygı Ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarına uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına ilişkin elde edilen bulgular sunulmuştur.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Kaygı Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	Sontest- Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	13	9.38	122.00	-2.156	.031
	Pozitif Sıra	4	7.75	31.00		
	Eşit	0				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	12	8.13	97.50	-2.134	.033
	Pozitif Sıra	3	7.50	22.50		
	Eşit	2				

Negatif Sıra : SONTEST < ONTEST
Pozitif Sıra : SONTEST > ONTEST
Eşit : SONTEST = ONTEST

Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Sürekli Kaygı Alt Ölçeği öntest ve sontest puanları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ($Z = -2.156, p < .05; Z = -2.134, p < .05$) görülmüştür.

Tablo 7’ deki deney grubunun fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar yani sontest lehinde olduğu görülmektedir. Buna göre deney grubundaki öğrencilerin sürekli kaygı puanlarının sontestte düşüş göstermesi dikkate alındığında uygulanan beceri eğitim programının öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin azalmasında önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Diğer yandan deney grubunun Sürekli Kaygı Alt Ölçeği sontest ve izleme testi ölçümünden aldıkları puanlar arasındaki farklılığı sınamak üzere yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizinden yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 8’ de sunulmuştur.

Tablo 8: Deney Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Kaygı Envanteri Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

İzleme-Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	3	7.00	21.00	2.218	.027
Pozitif Sıra	12	8.25	99.00		
Eşit	1				

Negatif Sıra : İZLEME < SONTEST
Pozitif Sıra : İZLEME > SONTEST
Eşit : İZLEME = SONTEST

Tablo 8 incelendiğinde deney grubunun Sürekli Kaygı Envanteri sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçlarına göre, sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu ($Z=2.218$; $p < .05$) görülmektedir.

Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, deney grubunda gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani izleme testi lehine olduğu görülmektedir.

Araştırmada ayrıca deney grubundaki öğrencilerden katılmış oldukları deneysel müdahale programının sürecine ve sonucuna ilişkin değerlendirmelerde bulunmaları amacıyla hazırlanan formları doldurmaları istenmiştir. Elde edilen dokümanlar nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesine başvurulmuş analiz edilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin sürece ilişkin kazanımlarının değerlendirilmesinde deneklerden her bir oturumun sonunda “oturum günlüğü” yazarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenmiştir. Oturum günlüğünde üyelere, “*Bugün bu oturumdaki yaşantı ya da olaylardan hangisi senin için en önemlisidi? Neden? Önemli gördüğün bu olayı ya da yaşantıyı anlatırmısın; gerçekten ne oldu, kimler nasıl tepki verdi?*” ve “*Bu olaydan ya da yaşantıdan ve bugünkü problem çözme beceri eğitimi oturumundan neler elde ettiğini düşünüyorsun?*” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Grup sürecinden elde edilen kazanımlar değerlendirildiğinde, öğrencilerden 14’ ü katıldıkları müdahale programının olumlu duygular yaşamasına katkısı olduğunu, biri ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Yine öğrencilerden dokuzu grupta kendini açabildiğini, ikisi açamadığını, dördü ise kararsız olduğunu ifade ederken, 15 öğrenci, katıldıkları müdahale programının etkili problem çözme becerilerini kazanmalarında yol gösterici olduğunu ifade etmişlerdir.

Deney grubundaki öğrencilerin gruptan elde ettikleri kazanımlara ilişkin “sonuca yönelik değerlendirmeleri” iki soru sorularak elde edilmiş ve sonuçlar doküman analizine tabii tutulmuştur. Buna göre öğrencilere yöneltilen “*Problem çözme beceri eğitimi grup oturumlarına katılmanız sonucunda grup sürecinde öğrendiklerinizden hangilerini gerçek yaşama aktarabildiğinizi yani kullanabildiğinizi söyleyebilirsiniz. Ayrıntılı açıklar mısınız?*” sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde irrasyonel düşünceleri fark etme (f:14), irrasyonel düşünceleri çürütme (f:14) ve irrasyonel düşünceleri rasyonele çevirme (f:14), problemi tanımlamada öznel bakış açısından ziyade nesnel bakış açısını kullanabilme ve problemi doğru tanımlayabilme becerileri (f:9), problem çözme sürecinde duyguları yönetebilme (f:9), öfke, kaygı gibi olumsuz duygularla etkili başa çıkma becerilerini uygulama (f:8), problem çözme basamaklarını uygulayabilme (f:4) ve problem çözmede alternatif düşünceler üretebilme (f:3) temalarına ulaşılmıştır. Uygulanan müdahale programının etkisiyle öğrencilerin yukarıda belirtilen nitelikleri gerçek yaşamlarına aktarabildikleri söylenebilir.

Deney grubundaki öğrencilerin gruptan elde ettikleri kazanımlara ilişkin “sonuca yönelik değerlendirmeleri” incelemek amacıyla yöneltilen ikinci soruda “*Gündelik hayatta karşılaştığınız problem durumları karşısında psiko-eğitim grup oturumlarında öğrendiklerinizi nasıl kullanıyorsunuz? Sorunlarınızın üstesinden gelmede, sorunu çözmeye motive olma ya da sorunu gerçekçi değerlendirebilme vb gibi durumlarda psiko-eğitim grup oturumlarında öğrendiklerinizden özellikle hangi konu başlıkları size yardımcı oluyor?*” sorusu sorulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde irrasyonel düşünceleri fark etme (f:11), irrasyonel düşünceleri çürütme (f:11) ve irrasyonel düşünceleri rasyonele çevirme (f:11), öfke, kaygı gibi olumsuz duygularla etkili başa çıkma becerilerini uygulama (f:9), problem çözmede alternatif düşünceleri üretebilme (f:4), problem çözme sürecinde duyguları yönetebilme (f:3), problemi tanımlamada öznel bakış açısından ziyade nesnel bakış açısını kullanabilme ve problemi doğru tanımlayabilme becerileri (f:2) ve problem çözme basamaklarını uygulayabilme (f:2) gibi temalara ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara dayanarak öğrencilerin oturumlarda ele alınan bilişsel yeniden yapılandırma ile probleme olumlu yönelim ve etkili başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi gibi süreçlerden etkilendikleri söylenebilir.

Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar 3 genel başlık altında ifade edilerek, tartışılmış ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmadan elde edilen birinci sonuca göre, uygulanan müdahale programının deney grubundaki öğrencilerin sosyal problem çözme becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli artarak devam ettiği görülmüştür. Problem çözme beceri eğitimleriyle danışanlara temelde problemler karşısında olumlu tutum geliştirmeleri ve rasyonel problem çözme basamaklarına uygun şekilde problemlerini çözebilme becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Müdahale programlarının çatısı, bu iki öge üzerine temellendirilmiştir (D’ Zurilla ve Nezu, 2007). Elde edilen bu bulgu literatürde sosyal problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik yapılan deneysel nitelikli araştırma (Heppner, Baumgardner, Larson ve Petty 1988; Liberman, Eckman ve Marder, 2001; DiGuiseppe, Simon, McGowan ve Gardner, 1990; McDonagh ve ark., 2005; Oflaz, Hatipoğlu ve Aydın, 2008; Ang, 2003; Hay, Byrne ve Butler, 2000) sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen ikinci sonuca göre, uygulanan deneysel müdahale programının deney grubundaki öğrencilerin öfkeyle ilişkili davranışlardan saldırgan davranışlar, sakin davranışlar, kaygılı davranışlar boyutlarında ve öfkeyle ilişkili düşüncelerden öfkesine yönelik, diğerlerine yönelik, kendisine yönelik öfke düşünceleri boyutlarında herhangi anlamlı bir değişikliğe neden olmadığı müdahale programının sadece deney grubu öğrencilerinin “dünyaya yönelik öfke düşüncelerinin” azalmasında ve bu etkinin uzun süreli kalıcı hale gelmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Literatür incelendiğinde etkili problem çözme sürecinde olumsuz duyguları yönetebilmenin önemliliği vurgulanmaktadır. Buna göre sosyal problem çözme süreci ardı ardına basamakların izlendiği otomatik bir süreç değildir. Sürece duygular da eşlik etmektedir, hissedilen bazı duygular problem çözme sürecini kolaylaştırıcı olabildiği gibi bazıları da zorlaştırabilmektedir. Bu noktada danışanların yardıma ihtiyaçları vardır. Daha doğrusu duygularını yönetebilmeyi öğrenmeye ihtiyaçları vardır. Müdahale programlarında bu konu üzerinde çalışılması gerekmektedir (D' Zurilla ve Nezu, 2007; Nezu, Nezu ve D' Zurilla, 2007; Cormier ve Nurius, 2003; Gorski, 2003; Gorski, 1996).

Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde (Sukhodolsky, Kassinove ve Gorman, 2004; Ang, 2003; Bourke ve Van Hasselt, 2001; McGuire ve Hatcher, 2001; Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2001; Kellner ve Bry, 1999; Bilge, 1997; Kazdin, Siegel ve Bass, 1992) temelde bilişsel-davranışçı tekniklere dayalı uygulamaların etkili sonuçlar verdiği göze çarpmaktadır.

Bu araştırmada uygulanan müdahale programında bilişsel-davranışçı teknikler temel alınarak özellikle öfke duygusu üzerinde durulmuştur. Oturumlarda problem çözme sürecine eşlik eden duygular ve bunların problem çözme süreci üzerindeki etkisi ele alınarak duygular, temelde sağlıklı olumsuz duygular ve sağlıklı olumsuz duygular olarak danışanlara sunulmuştur. Oturumlarda danışanlarla öfkelerini nasıl ifade ettikleri (Öfkenin İyi ve Kötü İfadesi –Beşinci Oturum-) üzerinde çalışılarak farkındalık oluşturmaları sağlanmıştır. Öfkeyle etkili başa çıkabilmelerine yönelik ben dili, empati kurma, birincil ve ikincil duyguların farkına varma, gevşeme egzersizi, bilişsel yeniden yapılandırma, rol oynama gibi uygulamalarda bulunulmuştur. Ayrıca oturumlarda gerçekleştirilen rol oynama, ben dili ifadesi, empati kurma, birincil ve ikincil duyguların farkına varma, gevşeme egzersizleri ve bilişsel yeniden yapılandırma gibi uygulamalar danışanlara ev ödevi olarak verilmiştir. Oturum kayıtları ve danışanların bireysel-bildirime dayalı süreci değerlendirme formları ile kazanımları değerlendirme formlarına ilişkin yapılan doküman analizi sonuçlarına göre, üyeler bilişsel yapılandırma prosedürünü çoğunlukla gerçek yaşamlarına aktarabildiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmada katılımcıların uygulanan müdahale programının sadece dünyaya yönelik öfke düşünceleri boyutunda olumlu yönde gelişme yaşamalarının nedeni buna bağlanabilir. Ancak öfkeyle etkili başa çıkma davranışsal yöntemleri uygulama konusunda ise danışanlar görece olarak yetersizliklerini ifade etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen istatistiksel sonuçlarda danışanların bu ifadesini destekler niteliktedir. Öfkeyle başetmede davranışsal teknikleri gündelik yaşama aktarmalarının olası nedenleri, davranış değişiminin zaman ve istikrarlılık gerektirmesi ve bu konuda danışanların gerekli motivasyona sahip olamamaları olabilir. Şöyle ki yeni bir davranışın denenmesi ve yerleştirilmeye çalışılması yani psikolojik bir beceri haline gelmesi eski, bilindik davranış örüntüsüne göre daha fazla çabayı gerekli kılar. Bu konuda üyeler daha fazla alıştırmaya ihtiyacı duyabilirler. Bu noktada oturumlar süresince öfkeyle başa çıkmaya ilişkin davranışsal yöntemlerin danışanlarda yerleşmemiş olması buna bağlanabilir.

Araştırmadan elde edilen üçüncü sonuca göre ise sürekli kaygı değişkeni bakımından deney ve kontrol grubundaki deneklerin sönstest sürekli kaygı puanlarındaki düşüşün öntest puanlarına kıyasla anlamlı olduğu görölmüş dahası izleme ölçümlerinde deney grubunun kaygı puanlarının daha da düştüğü saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç, kaygı değişkeni bakımından yeterli dışsal değişken kontrollerinin sağlanamadığını akla getirmektedir. Karşı karşıya kalınan bu sonucun olası nedenlerinden biri eğitim-öğretim yarıyılıının bitmesiyle öğrencilerin hissettikleri genel kaygı düzeylerinin düşmesi olabilir. Tüm bu noktalar göz önüne alındığında daha hassas ölçüm yapılabilmesi açısından deneklerden elde edilen verilerin hangi koşullar altında elde edildiğine dikkat edilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak uygulamaya ve gelecekte yapılacak araştırmalara ilişkin öneriler noktasında, bu araştırma üzerinde çalışılan çalışma grubu ile sınırlı olduğu için, benzer araştırmalar daha geniş ve farklı özelliklere sahip örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilerek tekrarlanabilir. Problem çözme becerileri, her yaştan bireyi ilgilendiren yaşam becerileri arasındadır. Bu nedenle sadece çocuk ve gençler değil ebeveynler, çiftler, öğretmenler vb gibi farklı örneklem grubundaki kişilere yönelik müdahale programı oluşturup, uygulanabilir.

Bu araştırmada sosyal problem çözme beceri eğitiminin sosyal problem çözme, öfkeyle ilişkili davranışlar, öfkeyle ilişkili düşünceler ve sürekli kaygı değişkenleri üzerindeki etkisine bakılmıştır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda sosyal problem çözme beceri eğitiminin, problem çözme becerisiyle yakından ilişkili olan diğer değişkenler (stresle başa çıkma tarzları, psikolojik dayanıklılık, psikolojik iyi olma hali, olumsuz otomatik düşünceler, mükemmeliyetçilik, nevroitiklik vb gibi) üzerindeki etkisini sınamaya yönelik araştırmalar yapılabilir.

Araştırmada deney grubuna uygulanan sosyal problem çözme beceri eğitimi, “psiko-eğitimsel” içerikli olup müdahale programının kuramsal temelini “Bilişsel-Davranışçı Terapiler” den biri olan “Problem Çözme Terapisi (Problem Solving Therapy)” oluşturmaktadır. Bu nedenle oturumlar araştırmacı tarafından önceden oluşturulmuş yani yapılandırılmıştır. Gelecekte yapılacak uygulamalı araştırmalarda farklı bir kurama dayalı ya da belli kuramların bütünleştirilmesine dayalı daha az yapılandırılmış bir süreci içeren bir program izlenerek bireylerin problem çözme becerilerini geliştirmeye olan etkisi sınanabilir.

Kaynaklar

- Ang, R. (2003), "Social problem-solving skills training: does it really work?", *Child Care in Practice*, 9 (1), 5-13.
- Balkaya, F. (2001), "Çok boyutlu öfke ölçeği' nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması", *Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilge, F. (1997), "Danışandan hızalan ve bilişsel-davranışçı yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkisi", *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (8), 9-16.
- Bourke, M.L., Van Hasselt, V. B. (2001), "Social problem solving skills training for incarcerated offenders: A treatment manual", *Behavior Modification*, 25, (2), 163- 188.
- Büyüköztürk, B. (2007), *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Pegem A Yayıncılık, İstanbul.
- Chang, E C. (2002), "Predicting suicide ideation in an adolescent population: Examining the role of social problem solving as a moderator and a mediator", *Journal of Personality and Individual Differences*, 32, 1279-1291.
- Chang, E.C., D' Zurilla, T.J. (1996), "Relations between problem orientation and optimism, pessimism and trait affectivity", *Behaviour Research and Therapy*, 34, 185-194.
- Cormier, S., Nurius, P.S. (2003), Reframing, Cognitive Modeling and Problem-Solving Strategies. Chapter 13, *Interviewing and Change Strategies for Helpers: Fundamental Skills and Cognitive Behavioral Interventions*. Fifth Edition, Thomson Brooks/ Cole.
- D' Zurilla, T. J., Goldfried, M. R. (1971), "Problem solving and behavior modification", *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 107-126.
- D' Zurilla, T. J., Goldfried, M. R. (1971), "Problem solving and behavior modification", *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 107-126.
- D' Zurilla, T. J., Nezu, A.M. (2007), *Problem- Solving Therapy: A Positive Approach to Clinical Intervention*, Third Edition. Springer Publishing Company.

- D' Zurilla, T.J., A.M., Nezu, A, Maydeu-Olivares (2004), Social Problem Solving: Theory and Assessment. Chang, E.C., D' Zurilla, T.J., Sanna, L.J. (Editors), *Social Problem Solving: Theory, Research and Training*, American Psychological Association, Washington, DC.
- D' Zurilla, T.J., Chang, E.C., Sanna, L. J. (2003), "Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students", *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22, 424-440.
- D' Zurilla, T.J., Chang, E.C., Sanna, L. J. (2003), "Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students", *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22, 424-440.
- D' Zurilla, T.J., Maydeu-Olivares, A., Kant, G. L. (1998), "Age and gender differences in social problem solving ability", *Journal of Personality and Individual Differences*, 25 (2), 241-252.
- Davey, G.C. L. (1994), "Worrying, social problem solving abilities and problem solving confidence", *Behaviour Research and Therapy*, 32, 327-330.
- Di Giuseppe, R., McGowan, L., Simon, K., Gardner, F. (1990), A comparative outcome study of four cognitive therapies in the treatment of social anxiety, *Journal of Rational-Emotive and Cognitive Behavior Therapy*, 8, 129-146.
- Dodge, K.A., Price, J. M. (1994), "On the relation between social information processing and socially competent behavior in early school-aged children", *Child Development*, 65, 1385-1397.
- Durak-Batıgün, A. ve Hisli-Şahin, N. (2003), "Öfke, dürtüsellik ve problem çözme becerilerindeki yetersizlik gençlik intiharlarının habercisi olabilir mi?: risk gruplarını belirlemeye yönelik bir model önerisi", *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (51), 37-59.
- Gorski, T.T. (1996), *Problem Solving Group Therapy: A Group Member' s Guide for Getting the Most Out of Group Therapy*, Herald House/Independence Press.
- Gorski, T.T. (2003), *Problem Solving Group Therapy: A Group Leader' s Guide for Developing and Implementing Group Treatment Plans*, Herald House/Independence Press.
- Greening, L. (1997), "Adolescent stealers' and nonstealers' social problem solving skills", *Adolescence*, 32, 51-55.

- Hay, L., Bryne, M., Butler, C. (2000), "Evaluation of a conflict-resolution and problem solving programme to enhance adolescence' self-concept", *British Journal of Guidance and Counseling*, 28, (1), 161-174.
- Heppner, P. P. (1978). "A review of the problem solving literature and it's relationship to the counseling process", *Journal of Counseling Psychology*, 25, 366-375.
- Heppner, P. P., Baumgardner, A. H., Larson, L. M. Petty, R. E. (1988), "The utility of problem solving training that emphasizes self-management principles", *Counseling Psychology Quarterly*, 1, 129-143.
- Holt, M. K., Espelage, D. L. (2002), "Problem solving skills and relationship attributes among women with eating disorders", *Journal of Counseling and Development*, 80, (3), 346-354.
- Karasar, N. (2004) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kazdin, A. E., Siegel, T. C., Bass, D. (1992), "Cognitive problem solving skills training and parent manegemet training in the treatment of antisocial behavior in children", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 733-747.
- Kellner, M. H., Bry, B. H. (1999), "The effects of anger management groups in a day school for emotionally disturbed adolescents, *Adolescence*, 34, (136), 645-651.
- Lieberman, R. P., Eckman, T. A., Marder, S. R. (2001), "Rehab Rounds: Training in Social Problem Solving Among Persons with Schizophrenia", *Psychiatry Service*, 52, 31-33.
- McDonaugh, A., Friedman, M., McHugo, G., Ford, J., Sengupta, A., Mueser, K., ve ark. (2005), Randomized trial of cognitive-behavioral therapy for chronic posttraumatic stress disorder in adult female survivors of childhood sexual abuse, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73, 515-524.
- McGuire, J., Hatcher, R. (2001), "Offense-focused problem solving: Preliminary evaluation of a cognitive skills program", *Criminal Justice and Behavior*, 28(5),564-587 .
- McMurran, M., Blair, M., Egan, V. (2002), "An investigation of the correlations between aggression, impulsiveness, social problem solving and alcohol use", *Aggressive Behavior*, 28, 439-445.

- Nezu, A.M., Nezu, C.M., D' Zurilla, T.J. (2007), *Solving Life' s Problems: A 5 Step Guide To Enhanced Well-Being*, Springer Publishing Company.
- Nezu, A.M., Wilkins, V.M., Nezu, C.M. (2004), Social Problem Solving, Stres and Negative Affect, Chapter 3, 49-65 . Edward C. Chang, Thomas J. D' Zurilla, Lawrence J. Sanna (Editors), *Social Problem Solving: Theory, Research and Training*, American Psychological Association, Washington, DC., USA.
- Nezu, A.M., Wilkins, V.M., Nezu, C.M. (2004), Social Problem Solving, Stres and Negative Affect, Chapter 3, 49-65 . Edward C. Chang, Thomas J. D' Zurilla, Lawrence J. Sanna (Editors), *Social Problem Solving: Theory, Research and Training*, American Psychological Association, Washington, DC., USA.
- Oflaz, F., Hatipoğlu, S., Aydın, H. (2008), "Effectiveness of psychoeducation intervention on post-traumatic stress disorder and coping styles of earthquake survivors", *Journal of Clinical Nursing*, 17, 677-687.
- Öner, N., Le Compte, A. (1985), *Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Özgüven-Devrimci, H., Soykan, Ç., Haran, S., Gençöz, T. (2003), "İntihar girişiminde depresyon ve kaygı belirtileri ile problem çözme becerileri ve algılanan sosyal desteğin önemi", *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (52),1-11.
- Sukhodolsky, D.G., Kassiove, H, & Gorman, B.S. (2004), "Cognitive behavioral therapy for anger in children and adolescents: a meta-analysis", *Aggression and Violent Behavior*, 9 (3), 247-269.
- Şahin, N.H., Durak, A.(1995). Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği: Üniversite Öğrencileri İçin Uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*. 10(34), 56-73.
- Taylan, S. (1990). Heppner'in problem çözme envanteri'nin uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Türküm, A.S. (2007), Üniversite Gençliğine Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri. Bölüm 11, *Gelişen Psikolojik Danışma ve Rehberlik: Meslekleşme Sürecindeki İlerlemeler Cilt I*, (Editörler: R. Özyürek, F. Korkut-Owen, D. W. Owen), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara. Üniversite Yayınları, İstanbul.
- Türküm, A.S., Kızıldaş, A., Bıyık, N., Yemenici, B. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Aile İşlevleri Algılarının İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 229-262.

- Türküm, A.S., Kızıldaş, A., Sarıyer, A. (2004). Anadolu Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi'nin hedef kitlesinin psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin ön çalışma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Dergisi*, 3(21), 15-27.
- Webster-Stratton, C., Reid, J., Hammond, M. (2001), "Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: who benefits?", *Journal of Child Psychiatry*, 42, (7), 943-952.
- Yetim, Ü. (1991), "Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumu", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.

