

# Sosyal Problem Çözme Eğitim Programının Ergenlerin Karar Verme Süreçleri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi\*

Psikolog Dr. Yıldız BİLGE

*Bağcılar Safa Hastanesi*

Tuğba Türk

*Marmara Üniversitesi*

Yrd. Doç. Dr. Yusuf Bilge

*İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi*

Prof. Dr. M. Engin Deniz

*Yıldız Teknik Üniversitesi*

## ÖZ

Bu çalışmanın amacı sosyal problem çözme eğitiminin 9. sınıf öğrencilerinin kararsızlık puanları üzerindeki etkisini ve bu etkinin kalıcılığını incelemektir. Araştırma bir Anadolu Lisesi'ne kayıtlı 124 öğrenci ile yapılmıştır. Bu öğrencilere Bacanlı (2005) tarafından geliştirilen Kişisel Kararsızlık Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama yapılan öğrencilerden kararsızlık puanı en yüksek olan 20 kişilik bir grup seçilmiş ve bu 20 kişi random bir şekilde deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubuna 10 oturumdan oluşan sosyal problem çözme eğitimi verilmiş ve her oturum yaklaşık bir saat sürmüştür. Bu çalışmada deney ve kontrol grubu olan, ön test ve son test uygulaması yapılan deneysel bir dizayn kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının kararsızlık puanlarının karşılaştırılması için Mann-Whitney U testi ve grup içi karşılaştırma için ise Wilcoxon testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin aceleci kararsızlık ( $z=-2.54$ ,  $p=.011$  ve  $p<.05$ ), araştırıcı kararsızlık ( $z=-2.60$ ,  $p=.009$  ve  $p<.05$ ) ve toplam kararsızlık ( $z=-2.80$ ,  $p=.005$  ve  $p<.05$ ) puanlarında anlamlı düzeyde bir azalma görülürken kontrol grubundaki öğrencilerin her üç puan türünde de anlamlı bir değişiklik olmadığı gözlenmiştir. Dolayısıyla uygulanan eğitim programının karar verme durumunu olumlu yönde etkilediği ve kararsızlık puanlarında bir düşüşe yol açtığı söylenebilir. Ayrıca uygulanan eğitim programının kalıcı olup olmadığının incelenmesi amacıyla deney ve kontrol grubuna tekrar uygulanmış olan Kişisel Kararsızlık Ölçeği sonuçlarına göre her iki grubun kararsızlık puanlarında anlamlı bir değişikliğin olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, uygulanan eğitim programının etkisinin kalıcılığını göstermesi açısından önemli bir bulgudur.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal problem çözme, karar verme ve kararsızlık.

\* Bu makale 3rd International Counseling and Education Conference (ICEC 2014)'de bildiri olarak sunulmuş çalışmanın izleme testi eklenmiş ve genişletilmiş halidir.

## **The Effects on Decision Making Process of Adolescents of Social Problem Solving Training Program**

### **ABSTRACT**

The aim of this study is to examine the effect of social problem-solving training on scores of Grade 9 students the indecision and the persistence of this effect. The research was carried out on the 124 students that are registered to an Anatolian Highschool on 9 the grade students at 2013-2014 academic year. The students were applied the “Scale of Personal Indecisiveness” (Kişisel Kararsızlık Ölçeği), which was developed by Bacanlı (2005). The highest of indecisions core from students were selected 20 persons and the students who selected were divided into randomly experimental and control groups. This research, a group guidance program composed of eight sessions was performed to the experiment group and during this time control group did not take any of them. Each session was composed of 1 hour program carried out once a week. Problem solving skill straining is a psycho-educational group intervention which was carried out on experiment group aimed to improve decision making. In this research, it was used an experimental design with being experimental group and control group and applying pretest, posttest and follow up test model. It had been made Mann-Whitney U test for comparing pretest and post test measures of indecisiveness cores across the groups, and as for intra-group comparisons were performed Wilcoxon test. As the result of analyses performed on the data, while hasty indecisiveness scores ( $z=-2.54$ ,  $p=.011$  and  $p<.05$ ), searching indecisiveness scores ( $z=-2.60$ ,  $p=.009$  and  $p<.05$ ) and total indecisiveness scores ( $z=-2.80$ ,  $p=.005$  and  $p<.05$ ) of the subjects in the experimental group had decreased meaningfully, in three indecisiveness scores of the subjects in the control group hadn't observed meaningfully a distinction. Thus it is possible to say that intervention program was effective on reducing students' indecisiveness scores. Besides, “Scale of Personal Indecisiveness” was applied again for effectiveness of this intervention. Findings showed that there is no significant difference between posttest and following test scores both control and experiment group. The results demonstrate the continued effects of the intervention.

**Keywords:** 9th grade students , social problem solving, decision-making and indecisiveness.

## Giriş

İnsanlar sürekli olarak sahip oldukları çeşitli seçenekler arasından birini tercih etmek zorunda kalmaktadırlar. Çünkü bu seçeneklerin hepsine sahip olmak ya mümkün olmamakta ya da insan için oldukça yorucu olabilmektedir. Böyle bir durumda kişiler bu seçeneklerden kendileri için en iyi olanına **karar vermek** yoluna giderler. Ancak en uygun seçeneğe karar vermek de kişi için oldukça gerginlik yaratan bir süreç olduğu için kişinin karar verirken nasıl bir yol izleyeceği ve alınan kararın doğru olup olmadığı kişinin geriliminin yatışmasında ya da artmasında önemli bir rol oynayacaktır. Ergenlik dönemi ise kişilerin hayatında en fazla karar vermek zorunda olduğu dönemlerden biridir. Okul seçimi, arkadaş seçimi, meslek seçimi gibi karar vermelerin yanı sıra kimlik oluşumu, sosyal rollerin belirlenmesi gibi dolaylı karar vermelerin yaşandığı bir dönemdir. Mann, Harmoni ve Power (1989), ergenlikte alınan kararların onların gelecek hayatlarını ya iyileştirdiğine ya da sınırlı bir hale getirdiğine dikkat çekmektedir.

Korkut (2002) insanların günlük yaşam içerisinde aşılması gereken çeşitli problemler, engeller ve zorluklarla karşılaştığını ifade ederek insanların zaman ve enerjilerinin büyük bir kısmını problem çözme ve karar verme süreçlerine harcadığını vurgulamaktadır.

Zunker'e (1998) göre karar verme, olması muhtemel olasılıklardan birini seçme işlemidir. Carroll ve Johnson'a (1990) göre ise karar verme, bireyin karar verilmesi gereken bir durumu fark etmesi, alternatifleri değerlendirmesi ve bir seçim yaparak nihai bir karara varması olarak tanımlanabilir. Karar verme, bir ihtiyacı gidereceği düşünülen nesne, kişi veya durumun birden fazla sayıda olduğu veya ulaşılmak istenen hedefin ihtiyacı karşılamaya uygun olup olmadığının belirsiz olduğu zamanlarda yaşanan sıkıntıyı gidermek için atılan bir adım ya da davranış olarak ifade edilebilir

(Kuzgun, 2006). Karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için şu koşulların bulunması gerekmektedir (Kuzgun, 2006) :

- Karar verme gereksinimini ortaya çıkaran bir güçlüğün varlığı ve bu güçlüğün birey tarafından hissedilmesi
- Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması
- Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğünün olması

Günümüzde ortaya çıkan sorunlar karşısında insanların nasıl karar verdikleri ekonomi, siyaset ve eğitim alanlarının üzerinde durduğu önemli bir konu haline gelmiştir (Kuzgun, 2006). Dolayısıyla karar vermeye ilgili çalışmalar daha çok meslek seçimi, kariyer gibi konularda ya da tüketim veya siyasi kararlar hakkında yapılan çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır.

Karar verme; bilgi toplama ve işleme, problem çözme, muhakeme etme, hafıza ve öğrenme gibi birçok bilişsel süreçleri içermektedir. Ergenlerin büyük bir çoğunluğunun 15 yaşından sonra doğru karar verme becerisini gösterdiği, yaratıcı problem çözme kapasitesine sahip olduğu ve sistematik karar verme sürecindeki aşamaları anlayabildiği kanıtlanmıştır. Ayrıca ergenler, seçim durumlarının yararlarını ve risklerini daha geniş bir bakış açısıyla tanımlamaya ve gelişmiş bir kişisel kontrol göstermeye de başlamaktadırlar (Mann, Harmoni, Power, 1989).

Heppner'e (1978) göre karar verme, seçenekleri değerlendirme ve sonuçlarını izleme süreçlerini içermektedir ve karar verilecek durumun doğru bir biçimde tanımlanması doğru çözümü de beraberinde getirecektir. Mantell, Tatikonda ve Liao (2006) karar vermede görevle ilgili özellikler ve risk unsurlarının yanı sıra kişisel özelliklerin de etkili olduğunu ortaya koymuştur. Shiloh, Koren ve Zakay (2001) ise karar vermede karar vericiler tarafından kullanılan çeşitli kuralların olduğu, karar karmaşasının en iyi seçimi yapma çabasından ve bireysel farklılıklardan kaynaklandığı düşüncesine sahiptir. Phillips, Paziienza ve Ferrin (1984), bireylerin problemlerinin üstesinden gelebilmesinde etkili karar verme becerilerine sahip olmalarının ve karar

verme konusunda kendilerine güvenmelerinin önemli olduğuna vurgu yapmaktadır. Verilecek karardan duyulan hoşnutsuzluk bireylerde pek çok olumsuz psikolojik sonuçlara neden olabilmektedir. Dolayısıyla karar verme bireyin çok sayıda eylem alternatifi belirlediği, değerlendirdiği ve bu alternatiflerden birisini uygulamak için seçtiği karmaşık bir aşamalar bütünü olarak tanımlanmaktadır.

Problem çözme ve karar verme modelleri genellikle benzer aşamalara sahiptir ve bu modellerin çoğu en az dört evreden oluşmaktadır (Huit, 1992):

1. Problem olarak algılanan bir durumun varlığı, bir problem ya da bir durumun anlaşılması için teşebbüste bulunulan **giriş fazı**,
2. Alternatifler oluşturmayı ve değerlendirmeyi ve bir çözümü bularak seçme sürecini içeren **işlem fazı**,
3. Çözümün değerlendirilmesinden ve planlamadan oluşan **çıkış fazı**,
4. Eğer gerekliyse çözümün değerlendirilmesini ve düzenlenmesini içeren **yorum fazı**.

Harren (1979: 119-120) başlıca üç karar verme stilinden bahsetmektedir:

1. Rasyonel karar verme: Bu stilde kişisel kontrol yüksek bir düzeydedir, daha güvenli ve daha kesin bir karar verme ile sonuçlanır.
2. Sezgisel karar verme: Bu stilde kişiler daha dürtüsel bir şekilde davranma eğiliminde olduğu için etkisiz bir karar verme yöntemi olarak kabul edilir.
3. Bağımlı karar verme: Bu stil kararı dışsal bir faktöre yüklemeye karakterizedir. Problem çözme yeteneği sınırlı ve kişisel kontrol daha azdır.

Phillips, Paziienza ve Ferrin (1984) Harren'in bu üç karar verme stiline kaçınmacı karar vermeyi de eklemişlerdir.

Kuzgun'un (1993, Akt.: Kuzgun, 2006) karar stratejilerini belirlemek amacıyla hazırladığı Karar Ölçeği'nin faktör yapısına bakıldığında dört stratejinin bulunduğu görülmektedir. Bunlar; İçtepesel, mantıklı ve bağımlı karar verme ve ayrıca da kararsızlık stratejileridir. Dinklage (1967, Akt.: Kuzgun, 2006) yaptığı gözlemler sonucunda şu karar verme biçimlerini saptamıştır:

**İçtepesel Davrananlar:** Bu kişiler karşılarına çıkan ilk seçeneğe yönelirler, kararları anidir ve sadece duygu ve isteklere bağlıdır.

**Kaderciler:** Bu kişiler çözümü çevresel olaylara ve kadere bağlarlar.

**Boyun Eğenler:** Bu kişiler kendi iradelerini ortaya koymaz, başkasının kararlarına boyun eğenler.

**Erteleyenler:** Bu kişiler sorunu askıya alırlar ve eyleme geçmeyi ileri bir tarihe atarlar.

**Kendine Eziyet Edenler:** Bu bireyler seçenekler hakkında bilgi toplamaya ve bu bilgiler hakkında düşünmeye fazla zaman harcarlar ve bu verilerin içinde kaybolurlar.

**Plan yapanlar:** Bu kişiler belli bir hedefe götürecek seçenekleri sistematik olarak inceler ve en uygun seçeneği bulmaya çalışırlar.

**Sezgisel davrananlar:** Bu bireyler, karar verme sorununa mistik ve bilinçaltı güdülerle yaklaşır. Kişi nasıl karar verdiğinin farkında olmadan verdikleri kararın doğru olduğuna inanırlar.

**Donup kalanlar:** Bu bireyler karar verme sorumluluğunu hissetmekle birlikte ona yaklaşma gücünü kendilerinde bulamazlar, bir karar planı yapamazlar, erteleme kararı da veremezler, bilgi toplamaktan, seçenekler üzerinde düşünmekten kaçınırlar ama karar vermeleri gerektiğinin de bilincindedirler.

Daha önce de ifade edildiği gibi karar verme ve problem çözme süreçlerinde, benzerlikler ve örtüşmeler söz konusudur ve her iki kavrama ait literatür incelendiğinde, ikisinin bir arada kullanılmalarının oldukça yaygın

olduğu fark edilebilir (Korkut, 2004). Problem çözme alanının öncüsü olarak kabul edilen D'Zurilla ve arkadaşları problem ve çözüm kavramlarını şöyle tanımlamaktadır: Problem, uyum gösterilmesi istenen fakat bir ya da daha fazla engel nedeniyle durumla ilgili hemen gözle görülebilir ya da kullanılabilir etkili bir karşılığı olmayan herhangi bir yaşam durumu ya da görevi olarak tanımlanır. Problemler bir durumda beklentiler çevreden (örneğin, nesnel görev talepleri) ya da kişiden (örneğin kişisel bir amaç, ihtiyaç ya da bağlılık) kaynaklı olabilir. Bir problem tek bir zamanla sınırlı bir olay olabilir (örneğin işe giderken treni kaçırmak, akut bir hastalık), benzer ya da ilgili olayların bir dizisi olabilir (örneğin bir patronun tekrarlayan mantıksız istekleri, ergen tarafından sokağa çıkma yasağının sürekli ihlal edilmesi) ya da kronik, süregelen bir durum olabilir (örneğin sürekli ağrı, sıkıntı veya yalnızlık duygusu). Çözüm ise, belirli bir sorun durumunda uygulanan problem çözme işleminin ürünü olan duygusal ya da davranışsal başa çıkma tepkisi ya da tepki örüntüsüdür. Etkili bir problem çözmenin başarı hedeflerinden biri, olumlu sonuçları azami düzeye çıkarırken olumsuz sonuçları asgari düzeye indirmektir. Problem çözme konusunda zaman kavramı da önemlidir ve çözümle birlikte ortaya çıkan ürünler kısa vadeli olduğu kadar uzun vadeli de olabilir. Kişilerarası problemlerde etkili bir çözüm ise, tüm taraflar için kabul edilebilir ya da tatmin edici bir sonuç sağlayarak çatışma ya da anlaşmazlıkları giderebilmelidir (D'zurilla, Nezu, Maydeu-Olivares, 2004). Cüceloğlu (1991)'na göre, problemlerin çözümleri, problemin türüne ve karmaşıklığına göre farklılık gösterir. Bazı problemler tamamıyla mantık yoluyla çözülürken bazı problemler duygusal olgunluğu ve bazı problemler ise olaylara yeni bir algılama ile bakmayı gerektirir. Önemli olan problemlerin çözülmesindeki ortak yan amaca ulaşmaya ket vuran engeli ortadan kaldırmaktır.

Araştırmacılar problemin, kişiyle amacı arasına bir engel koyduğuna ve ona zorluklar yaşattığına vurgu yapmaktadırlar. Ancak insanın dengesizlik

ve tutarsızlık içinde yaşayamayacağı ve dolayısıyla problem olarak tarif edilen durumların bireyin kendini geliştirmesi için bir fırsata dönüştürebileceği açıktır. Örneğin Çince problem kavramının karşılığı iki kelimedenden oluşmaktadır: “Wei’ji”, “tehlike ve olanak”. Dolayısıyla karşılaşılan her problem, daha iyi durumlar için bir olanak sağlayacaktır (Yıldız ve Ekşisu, 2011).

Problem çözüme; bilinçli, mantıklı, amaçlı ve çaba gerektiren bir faaliyet olarak kabul edilir. Sosyal problem çözüme terimi ise, problem gerçek dünyada meydana geldiğinde problemi çözmek anlamında kullanılır (D'zurilla, Maydeu-Olivares, 1995). Sosyal problem çözüme çalışmaları, kişisel olmayan genel problemleri (örneğin yetersiz finansman, çalıntı mal), kişisel ya da içsel problemleri (duygusal, davranışsal, bilişsel ya da sağlık problemleri), kişiler arası problemleri (örneğin, evlilik çatışmaları, aile anlaşmazlıkları) ve toplumsal problemleri (örneğin, suç, ırk ayrımcılığı) içeren, kişinin işlevini etkileyebilen her tür problemi ele almaktadır (D'zurilla, Nezu, Maydeu-Olivares, 2004). Problem çözüme özünde bir beceridir ve eğitimle kazandırılıp, geliştirilebilir. Bu beceri, farklı kişi, zaman, olay ve ortamlara uyarlanabilir bir nitelikte olmalı ve birey tarafından özümseyerek bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alanlardaki yeni durumlara aktarılabilmelidir (Yıldız,2003).

İlgili literatüre bakıldığında özellikle ülkemizde karar verme ve sosyal problem çözmeyi bir arada ele alan çalışmaların bulunmadığı yurt dışında ise henüz az sayıda olduğu görülmektedir. Kısaca karar verme ve sosyal problem çözüme kavramları daha çok ayrı ayrı ve daha az sayıda ise bir arada çalışılmıştır. Bu açıdan yaptığımız araştırmanın bu anlamdaki boşluğu doldurabileceği düşünülmektedir. Aşağıda alanda yapılan çalışmaların konumuzla ilgili olanlarına yer verilmektedir.

Nezu, D'Zurilla (1981) sosyal problem çözüme sürecindeki karar verme eyleminde problemin tanımlanması ve formüle edilmesinin etkisini

incelemişlerdir. Üniversite öğrencileri üç gruba ayrılmıştır. Birinci gruba problemin tanımlanması ve formüle edilmesinin detaylı bir eğitimi verilmiş, ikinci gruba problemin tanımlanması ve formüle edilmesi için genel rehberlik yapılmış ve üçüncü gruba ise problem çözmeyle ilgili herhangi bir eğitim verilmemiştir. Ayrıca her bir grubun yarısına karar verme eğitimi verilirken yarısına verilmemiştir. Hem problemin tanımlanması ve formüle edilmesinin eğitimi hem de karar verme eğitimi birbirinden bağımsız olarak karar vermenin etkililiğini artırmışlardır. Sadece problem çözme eğitimi daha iyi karar vermeyi artırırken, sadece karar verme eğitimi artırmamıştır. Morera, Maydeu-Olivares, Nygren, White, Fernandez, Skewes (2006) Amerika'daki İspanyollarda sosyal problem çözmenin yordayıcısı olarak karar verme stillerini incelemişlerdir. 958 üniversite öğrencisi üzerindeki yaptıkları çalışmada sosyal problem çözme ve karar vermeyi ilişkili bulmuşlardır. Probleme Olumlu Yönelim, Sezgisel ve Analitik Karar Verme ile olumlu yönde ilişkiliyken, pişmanlığa dayalı karar vermeyle olumsuz yönde ilişkilidir. Bunun tam tersi şekilde, Probleme Olumsuz Yönelim pişmanlığa dayalı karar vermeyle olumlu yönde ilişkiliyken, Sezgisel ve Analitik Karar Verme ile olumsuz yönde ilişkilidir. Mantıklı Problem Çözme Analitik Karar Verme ile olumlu yönde ilişkilidir. Dürtüsel-Dikkatsiz Problem Çözme ile sezgisel ve pişmanlığa dayalı karar vermeyle olumlu yönde ilişkiliyken, analitik karar vermeyle olumlu yönde ilişkilidir. Kaçıman Stil Problem Çözme ile pişmanlığa dayalı karar verme olumlu yönde, analitik karar vermeyle olumsuz yönde ilişkilidir. Beth-Harris ve Franklin (2003) yaşları 14 ile 18 arasında değişen toplam 85 ergen anne adayı üzerinde uyguladıkları okul tabanlı bir bilişsel-davranışçı grup müdahale programının ergenlerin sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; problem-odaklı başa çıkma becerileri ve rasyonel problem çözme becerileri açısından deney ve kontrol grubunun son ölçümleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle

uygulanan müdahale programının sosyal problem çözme becerileri üzerinde güçlü bir etki yarattığı görülmüştür.

Konuyla ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar gözden geçirildiğinde sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Deniz (2004), 193 kız ve 261 erkek olmak üzere 454 üniversite öğrencisiyle yaptığı bir araştırmada karar vermede öz saygı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları karar vermeyle benlik saygısı, erteleme davranışı, uyanıklık, aşırı tetikte olma hali, çabukluk arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yılmaz ve Yıldız (2013) karar vermede öz saygı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu 467 turist rehberi oluşturmaktadır. Dikkatli karar verme ve problem çözme arasında olumsuz yönde düşük ilişki bulunurken, aceleci karar verme, erteleyici karar verme ve çekingen karar verme arasında olumlu yönde düşük ilişki bulunmuştur. Güçray (2001) ergenlerde karar verme davranışları, öz-saygı ve problem çözme becerileri algısı arasındaki ilişkileri incelemek, öz-saygı ve problem çözme becerileri algısının karar verme davranışlarını yordamadaki katkılarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; karar verme davranışları ile problem çözme ve öz-saygı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Öz-saygı ve problem çözme becerileri algısının karar verme davranışlarını yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

### **Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı hazırlanan sosyal problem çözme eğitimi programının 9. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerini olumlu yönde etkileyip etkilemediğini ve uygulanan eğitim programının kalıcılığını test etmektir. Ayrıca hazırlanan eğitim programının yapılacak benzer çalışmalar için bir referans oluşturması da hedeflenmektedir.

### **Çalışmanın Hipotezleri**

Bu çalışma kapsamında aşağıda yer alan hipotezler sınanacaktır:

1. Deney grubu ve kontrol grubunun ön test puanlarında anlamlı düzeyde bir fark olmayacaktır.
2. Deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark oluşacaktır.
3. Deney ve kontrol grubunun izleme testi sonuçları arasında anlamlı bir fark olacaktır.
4. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olacaktır, ancak son test ve izleme testi arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.
5. Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

### **Sayıtlar**

Araştırmamızda yer alan deney ve kontrol grubundaki öğrenciler uygulanan ölçeği samimi bir şekilde cevaplamışlardır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler ön test puanlarına göre random olarak seçilmişlerdir.

### **Süreç**

Çalışmamızda Esenler Atışalanı Anadolu lisesi 9. sınıf öğrencisi olan 124 öğrenciye Kişisel Kararsızlık Ölçeği uygulanmış, kararsızlık puanı yüksek olan 20 öğrenci seçilerek bu 20 öğrenci random bir şekilde deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Deney grubunda yer alan 10 öğrenciye 10 oturumluk Sosyal Problem Çözme Eğitim Programı uygulandıktan sonra deney ve kontrol grubuna tekrar Kişisel Kararsızlık Ölçeği uygulanmıştır. Altı ay sonra ise yine aynı öğrencilere aynı ölçek uygulanarak sonuçlar istatistiksel olarak değerlendirilmiştir.

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Modeli**

Çalışmamız ön test, son test; deney ve kontrol gruplu deneysel bir modeldir.

### **Evren ve Örneklem**

Esenler Atışalanı Anadolu lisesi 9. sınıf öğrencisi olan 124 öğrenciye Kişisel Kararsızlık Ölçeği uygulanmış, kararsızlık puanı yüksek olan 20 öğrenci seçilmiştir. Bu 20 öğrenci random bir şekilde deney ve kontrol gruplarına atanmıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Bu çalışmada öğrencilerin kararsızlık düzeylerini tespit etmek amacıyla Kuzgun ve Bacanlı (2005) tarafından geliştirilen “Kişisel Kararsızlık Ölçeği” kullanılmıştır.

**Kişisel Kararsızlık Ölçeği:** Ülkemizde kariyer kararsızlığından bağımsız olarak genelleştirilmiş kararsızlığı ölçmeyi amaçlayan ilk ölçek Bacanlı (2000) tarafından geliştirilen ölçektir (Akt; Bacanlı, 2005). Kişisel Kararsızlık Ölçeği Bacanlı (2005) tarafından bireylerin kararsızlık örüntüleri ve kararsızlık düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen Kararsızlık Ölçeği (Bacanlı, 2000) revize edilerek oluşturulmuştur. Ölçek, beşli Likert tipinde (*1=Hiç Uygun Değil, 2=Pek Uygun Değil, 3=Biraz Uygun, 4=Uygun, 5=Çok Uygun*) puanlanan toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda araştırmacı kararsızlık (10 madde) ve aceleci kararsızlık (8 madde) diye adlandırılan iki alt ölçek belirlenmiştir (Bacanlı, 2005). Bir alt ölçekten elde edilen yüksek puan o alt ölçeğin ölçtüğü kişisel kararsızlık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin tümü için hesaplanan iç tutarlık katsayısı .90, araştırmacı kararsızlık için .88 ve aceleci kararsızlık için .85 olarak rapor edilmiştir (Bacanlı, 2005). Test-tekrar test yöntemi ile 21 gün arayla yapılan

iki uygulama arasında hesaplanan güvenirlik katsayısı ölçeğin tümü için .84, araştırmacı kararsızlık için .84 ve aceleci kararsızlık için .78'dir.

**Sosyal Problem Çözme Eğitim Programı:** Sosyal problem çözme eğitim programı bilişsel davranışçı bakış açısının benimsendiği bir yöntemle hazırlanmış ve eğitim programı çeşitli kaynaklardan yararlanılarak araştırmacıların kendisi tarafından geliştirilmiştir. Program her oturumu yaklaşık bir saat süren ve toplam 10 oturumdan oluşan bir çerçevede yapılandırılmıştır. Oturumların ana hedefi olan sosyal problem çözme becerisini geliştireceği düşünülen grup çalışmalarına yer verilmiştir. Bunlardan bazıları, problem çözme sürecinde kendini izleme (Çekici, 2009), problem çözme aşamaları (D'Zurilla, Nezu, 1990) konusunda bilgilendirme, altı şapka tekniği (DeBono, 2003), ben dili (Gordon, 2005) ve sosyal problem çözümede kişisel değerleri fark ettirme (Temüroğlu, 2012) uygulamalarıdır. Ayrıca araştırmacılar tarafından oluşturulan sosyal problem durumlarında öğrencilerin başa çıkma becerilerini arttırmak amacıyla rol playing uygulamaları da yapılmıştır. Yukarıda belirtilen kaynaklardan yararlanılarak oluşturulan 10 oturumluk programın ilk oturumunda grup kuralları ve kişisel amaç oluşturma süreci üzerinde durulmuştur. Diğer oturumlar boyunca da üyelerin kişisel amaçlarını oluşturmaları üzerinde çalışılmaya devam edilmiş ve yukarıdaki uygulamalara yer verilmiştir. Dokuzuncu oturumda başarılı sosyal problem çözme görevleri hakkında konuşulmuş ve tamamlanabilir olanlar üzerinde durulmuştur. Son oturumda ise grup oturumlarının gözden geçirilmesi ve amaçlara ulaşmayı engelleyen etmenler değerlendirilmiştir.

### **Bulgular ve Sonuç**

Çalışmamız bir deney bir kontrol grubundan oluşan ve ön test, son test ve izleme testi uygulaması yapılan deneysel bir çalışmadır. Çalışmada 20 kişiden oluşan grup random bir şekilde ikiye bölünerek bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubuna 10 haftalık bir eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Her iki

gruba da biri uygulamanın başında diğeri 10 haftanın sonunda ve üçüncüsü de 6 ay sonra olmak üzere, ön test, son test ve izleme testleri yapılmıştır. Ancak izleme testinde örneklem sayımızda küçük bir değişiklik söz konusudur, deney grubunda yer alan öğrencilerden ikisi, kontrol grubunda yer alan öğrencilerden biri okul değişikliği yaptığı için izleme testi sonuçları deney grubu için 8, kontrol grubu için 9 öğrenci ile değerlendirilmiştir. Testlerden elde edilen sonuçlar SPSS 20 programıyla analiz edilmiştir. Örneklem sayısının küçük oluşu sebebiyle t test yerine nonparametrik testler olan Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaret testleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yapılan ön test ve son test uygulamalarından aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo-1 ve Tablo- 2’de 6 ay sonra yapılan izleme testi puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri ise Tablo-3’te verilmektedir.

**Tablo-1: Deney ve Kontrol Gruplarının Kişisel Kararsızlık Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Gruplar	N	Test	$\bar{X}$	SS
Deney Ön Test	10	Aceleci Kararsızlık	32.90	7.14
		Araştırmacı Kararsızlık	22.30	5.51
		Toplam Kararsızlık	55.20	6.26
Kontrol Ön Test	10	Aceleci Kararsızlık	33.30	7.80
		Araştırmacı Kararsızlık	25.10	3.07
		Toplam Kararsızlık	58.40	7.87

**Tablo-2: Deney ve Kontrol Gruplarının Kişisel Kararsızlık Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Gruplar	N	Test	$\bar{X}$	SS
Deney Son Test	10	Aceleci Kararsızlık	21.90	2.51
		Araştırmacı Kararsızlık	16.60	4.59
		Toplam Kararsızlık	38.50	5.21
Kontrol Son Test	10	Aceleci Kararsızlık	32.10	7.38
		Araştırmacı Kararsızlık	22.00	4.47
		Toplam Kararsızlık	54.10	9.35

**Tablo-3: Deney ve Kontrol Gruplarının Kişisel Kararsızlık Ölçeği İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Gruplar	N	Test	$\bar{X}$	SS
Deney İzleme Testi	8	Acelecı Kararsızlık	24.37	5.26
		Araştırmacı Kararsızlık	16.25	2.12
		Toplam Kararsızlık	40.62	6.06
Kontrol İzleme Testi	9	Acelecı Kararsızlık	31.88	5.90
		Araştırmacı Kararsızlık	23.55	4.87
		Toplam Kararsızlık	55.44	9.00

Tablolarda da görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarında önemli düzeyde bir azalma görülürken (Acelecı Kararsızlık; 32.90'dan 22.00'ye, Araştırmacı Kararsızlık; 22.30'dan 16.70'e ve Toplam Kararsızlık 55.20'den 38.70'e) kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında ise sadece küçük bir değişiklik (Acelecı Kararsızlık; 33.30'dan 31.90'a, Araştırmacı Kararsızlık; 25.10'dan 22.00'ye ve Toplam Kararsızlık 58.40'dan 53.90'a) gözlenmiştir. İzleme testi sonuçlarına bakıldığında ise deney grubunda araştırmacı kararsızlık puanındaki düşme aynen korunurken acelecı kararsızlık puanında küçük bir artış görülmüştür. Kontrol grubunda ise bütün kararsızlık puanları neredeyse değişmeden kalmıştır. Bu sonuçlar, sosyal problem çözme eğitim programının bir etkisinin olduğunu göstermekle birlikte araştırmacı kararsızlık puanının öğrenme durumundan etkilenmeye daha açık olduğu ancak acelecılık özelliğinin mizaçla daha fazla açıklanabilecek bir özellik olması dolayısıyla öğrenmeden daha az bir oranda etkilendiği düşünülmektedir. Elde edilen verilere, ayrıca hem gruplar arasındaki farkların hem de grup içi farkların anlamlı düzeyde bir sonuç verip vermeyeceğini görmek amacıyla gruplar arası farklar için Mann-Whitney U testi, grup içi fark içinse Wilcoxon işaret testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test sonuçlarının karşılaştırıldığı tablo aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 4: Deney ve Kontrol grubunun ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular**

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P	
Deney	Acelecı Kararsızlık	10	10,15	101,50	46,50	-	,79
	Araştırmacı Kararsızlık	10	8,75	87,50	32,50	-1,38	,16
	Toplam Kararsızlık	10	9,10	91,00	36,00	-1,06	,28
Kontrol	Acelecı Kararsızlık	10	10,85	108,50			
	Araştırmacı Kararsızlık	10	12,25	122,50			
	Toplam Kararsızlık	10	11,90	119,00			

Tablo 4'te görüldüğü gibi iki grubun ön test puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak beklendiği şekilde iki grup arasında fark olmadığı saptanmıştır. Acelecı kararsızlık için,  $Z = -.26$ ,  $p = .79$  ve  $p > .05$ 'ten büyük, araştırmacı kararsızlık için,  $Z = -1.38$ ,  $p = .16$  ve  $p > .05$ 'ten büyük, toplam kararsızlık için,  $Z = -1.06$ ,  $p = .28$  ve  $p > .05$ 'ten büyük olduğu için iki grup arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. İki grubun son test puanlarının Mann-Whitney U testine göre karşılaştırılmasıyla ilgili sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 5: Deney ve Kontrol grubunun son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular**

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	
Deney	Acelecı Kararsızlık	10	6,50	65,00	10,00	-	,00
	Araştırmacı Kararsızlık	10	7,65	76,50	21,50	-2,15	,031
	Toplam Kararsızlık	10	6,05	60,50	5,50	-3,37	,000
Kontrol	Acelecı Kararsızlık	10	14,50	145,00			
	Araştırmacı Kararsızlık	10	13,35	133,50			
	Toplam Kararsızlık	10	14,95	145,00			

Tablo 5'te görüldüğü gibi iki grubun son test puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak beklendiği şekilde iki grup arasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır. Acelecı kararsızlık için,  $Z = -3.03$ ,  $p = .002$  ve  $p < .05$ 'ten küçük, araştırmacı kararsızlık için,  $Z = -2.15$ ,  $p = .031$

ve  $p < .05$ 'ten küçük, toplam kararsızlık için,  $Z = 3.37$ ,  $p = .000$  ve  $p < .05$ 'ten küçük olduğu için iki grup arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Bu sonuca göre ise, uygulanan eğitim programının deney grubu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Yine her iki gruba uygulanan izleme testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 6: Deney ve Kontrol grubunun izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular**

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	
Deney	Acelecı Kararsızlık	8	6,06	48,50	12,50	-	,021
	Araştırmacı Kararsızlık	8	4,75	38,00	2,00	-3,32	,000
	Toplam Kararsızlık	8	4,50	36,00	,00	-3,47	,000
Kontrol	Acelecı Kararsızlık	9	11,61	104,50			
	Araştırmacı Kararsızlık	9	12,78	115,00			
	Toplam Kararsızlık	9	13,00	117,00			

Tablo 6'da da görüldüğü gibi iki grubun izleme testi puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak beklendiği şekilde iki grup arasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır. Acelecı kararsızlık için,  $Z = -2.27$ ,  $p = .021$  ve  $p < .05$ 'ten küçük, araştırmacı kararsızlık için,  $Z = -3.32$ ,  $p = .000$  ve  $p < .05$ 'ten küçük, toplam kararsızlık için,  $Z = 3.47$ ,  $p = .000$  ve  $p < .05$ 'ten küçük olduğu için iki grup arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Bu sonuca göre ise, uygulanan eğitim programının deney grubu üzerindeki etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kararsızlık düzeylerinde, ön test, son test ve izleme testinden aldıkları puanlara göre, kendi içlerinde anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini belirlemeye yönelik olarak uygulanan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7: Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farka ilişkin bulgular**

Gruplar	Testler	N	$\bar{X}$	SS	Z	p		
<b>Deney Grubu</b>	Aceleci Kararsızlık	Ön test	10	32,90	7,14	-2,54		
		Son test	10	21,90	2,51	-1,53	,011	
		İzleme testi	8	24,37	5,26		,125	
	Araştırmacı Kararsızlık	Ön test	10	22,30	5,51			
		Son test	10	16,60	4,59	-2,65	,008	
		İzleme testi	8	16,25	2,12		-,524 ,600	
	Toplam Kararsızlık	Ön test	10	55,20	6,26			
		Son test	10	38,50	5,21	-2,80	,005	
		İzleme testi	8	40,62	6,06		-,775 ,438	
	<b>Kontrol Grubu</b>	Aceleci Kararsızlık	Ön test	10	33,30	7,80		
			Son test	10	32,10	4,47	-1,69	,090
			İzleme testi	9	31,88	5,90		-,210 ,830
Araştırmacı Kararsızlık		Ön test	10	25,10	3,07			
		Son test	10	22,00	4,47	-1,69	,091	
		İzleme testi	9	23,55	4,87		-1,40 ,160	
Toplam Kararsızlık		Ön test	10	58,40	7,87			
		Son test	10	54,10	9,35	-1,78	,074	
		İzleme testi	9	55,44	9,00		-0,84 ,400	

Tablo 7 incelendiğinde, Willcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucuna göre, deney grubundaki öğrencilerin Kişisel Kararsızlık Ölçeği'nden aldıkları ön test ve son test puanları arasında beklendiği gibi anlamlı bir fark çıkmıştır (Aceleci kararsızlık için,  $Z = -2.54$ ,  $p = .011$  ve  $p < .05$ , araştırmacı kararsızlık için  $Z = -2.65$ ,  $p = .008$  ve  $p < .05$  ve toplam kararsızlık için  $Z = -2.80$ ,  $p = .005$  ve  $p < .05$ ). Bu sonuca göre uygulanan eğitim programı kararsızlık üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir ve öğrencilerin kararsızlık puanlarında anlamlı bir düşme gözlenmiştir. Deney grubunun izleme testi sonuçları son test sonuçları ile karşılaştırıldığında ise beklendiği gibi anlamlı bir fark çıkmamıştır (Aceleci kararsızlık için,  $Z = -1.53$ ,  $p = .125$  ve  $p > .05$ , araştırmacı kararsızlık için  $Z = -.524$ ,  $p = .600$  ve  $p > .05$  ve toplam kararsızlık için  $Z = -.775$ ,  $p = .438$  ve  $p > .05$ ). Bu sonuca göre eğitim programının etkisi halen devam etmektedir. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır (aceleci kararsızlık için  $Z = -1.69$ ,  $p = .090$  ve  $p > .05$ , araştırmacı kararsızlık için  $Z = -1.09$ ,  $p = .091$  ve  $p > .05$  ve son olarak toplam kararsızlık için  $Z = -1.78$ ,  $p = .074$  ve  $p > .05$ ). Bu sonuca göre, herhangi bir uygulama yapılmamış olan kontrol grubu öğrencilerinin kararsızlık düzeylerinde anlamlı bir değişim olmadığı tespit edilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmadığı için bu beklenen bir sonuçtur. Kontrol grubuna yapılan izleme testi sonucunda da yine beklendiği şekilde son test ve izleme testi arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (aceleci kararsızlık için  $Z = -.210$ ,  $p = .830$  ve  $p > .05$ , araştırmacı kararsızlık için  $Z = -1.40$ ,  $p = .160$  ve  $p > .05$  ve son olarak toplam kararsızlık için  $Z = -0.84$ ,  $p = .400$  ve  $p > .05$ ).

### **Tartışma ve Öneriler**

9. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı, sosyal problem çözme eğitim programının öğrencilerin kararsızlık düzeylerini

azaltma konusunda etkili olup olmadığının ve bir etki varsa bu etkinin kalıcı olup olmadığının incelenmesidir. Bu bağlamda, uygulanan eğitim programının öğrencilerin kararsızlık düzeylerini azaltacağı düşünülerek hipotezler oluşturulmuş ve elde edilen bulgular tartışılarak yorumlanmıştır. Araştırmamızın 1. hipotezi kapsamında örneklem grubu olarak kararsızlık puanları birbirine çok yakın olan öğrencilerden deney grubu ve kontrol grubu oluşturularak Mann-Whitney U testi uygulanmış ve bu uygulama sonucunda ise iki grubun ön test puanlarında anlamlı düzeyde bir fark çıkmamıştır (Tablo 4). 2. hipotezimiz kapsamında deney grubuna sosyal problem çözme eğitim programı uygulanmış fakat kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Beklenen sonuç deney grubuna eğitim uygulandığı için iki grubun son test puanları arasında anlamlı bir fark çıkmasıdır. Uygulama yapıldıktan sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda, iki grubun son test puanları arasında anlamlı bir farkın söz konusu olduğu görülmüştür (Tablo 5). Yani deney grubundaki öğrencilerin kararsızlık düzeylerinde, kontrol grubundaki öğrencilerin kararsızlık düzeylerine göre, dikkate değer bir azalma olduğu tespit edilmiştir. 3. hipotezimiz kapsamında ise yine Mann-Whitney U testine göre deney grubu ile kontrol grubunun izleme testi sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (Tablo 6). Yani deney grubunda uygulanan eğitim programının etkisi devam ederken kontrol grubunda yine bir değişiklik söz konusu değildir.

4 ve 5. hipotezlerimiz kapsamında ise deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde ön test ve son test puanları Wilcoxon İşaretler testiyle değerlendirilmiştir. Her iki hipotezimizi doğrulayacak şekilde, uygulanan eğitim programı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farkın oluşmasına sebep olurken son test ve izleme testi arasında

bir önceki değişim ve fark devam ettiği için anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir. Herhangi bir eğitim uygulanmayan kontrol grubunda ise yine hipotezimizi doğrulayacak şekilde ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır (Tablo 7).

Gerçekte her problem durumu o problemin çözümüne dair bir karar vermeyi gerektirmektedir. Özellikle de günlük hayatta karşılaşılan sosyal problemler kişiyi sürekli karar verme durumunda bırakmaktadır ve kişiler sosyal problem çözme becerileri oranında başarılı kararlar almakta veya alamamaktadırlar. Bu noktadan hareketle sosyal problem çözmeye dair yapılan pratiklerin karar verme üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Bu yüzden de çalışmamızda sosyal problem çözme kavramını ön planda tutarak daha ziyade sosyal ve günlük yaşam içerisinde karşılaşılan, ayrıca kişiler arası ilişki yönü olan bir eğitim programı hedeflenmiştir. Bu bağlamda da çalışmamızda arkadaşımızın bir sırrımızı başkasıyla paylaşması, babamızın misafirlerin yanında bizi küçük düşürmesi, kardeşimizin eşyalarımızı izinsiz kullanması gibi gündelik hayatımızda karşımıza çıkan sosyal problemlerin çözümüne dair beceriler öğrencilere kazandırılmış ve bu konuda edinilen becerilerin öğrencilerin kararsızlık durumlarında bir azalmaya yol açması beklenmiştir.

Yapılan çalışmada öğrencilere uygulanan eğitim programının etkili olmasının sosyal problemlerin daha geniş bir yelpazede çeşitlilik göstermesi sebebiyle bu konudaki bir çalışmanın da geniş bir etki alanına sahip olması olarak açıklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ergenlik döneminde kimlik oluşturma süreci sebebiyle aile ve okul gibi ortamlarda var olan çatışma durumlarının artması sosyal problemlere maruz kalmayı bu dönem için oldukça mümkün kılmaktadır. Sosyal problemlerin somut olarak karşımıza çıkmasının yanı sıra sıklığı da bu programın etkililiğini arttıran unsurlardan

biridir. Çünkü öğrenme durumlarında tekrar sayısının öğrenme düzeyini arttırması gibi sosyal problemlere çokça maruz kalmak da problem çözme becerisini arttırmakta ve buna paralel olarak karar verme süreci de bireyler için daha kolay bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu programın en önemli katkısı öğrencilerin günlük hayat içerisinde ne kadar çok problem çözme durumunda kaldıklarını fark etmelerini sağlamak ve bu farkındalıkla da yaşadıkları problem durumlarının kendi kişiliklerini geliştirici yanlarını görmelerini sağlamak olarak ifade edilebilir. Sosyal problem çözmenin genel olarak problem çözme başlığından ayrıldığı noktalar olarak; yaşanan sosyal problem durumlarının sıklığı, somut ve çözümü kolay olan sorunlar olması, herkesin mutlaka bu tür problemlerle karşılaşılıyor olması ve sosyal problem çözerken aynı zamanda problem çözme ve karar verme becerilerinin de kullanılması olarak gösterilebilir. Bütün bunları sosyal problemin genel ve olağan durumlardan oluşan doğası sağlamaktadır. Bu araştırmanın bulguları da sözü edilen düşünceleri doğrulayacak bir niteliktedir.

Aslında sosyal problem çözme ve karar verme durumları giriş bölümünde de belirtildiği gibi birbirine çok yakın ve iç içe süreçlerdir. Bu yüzden de birinin üzerinde yapılacak bir çalışma diğerinin gelişimine olumlu yönde katkıda bulunacaktır. Ancak bu iki kavram birçok çalışmada ayrı ayrı ele alındığı için kavramlardaki bu iç içelik dikkat çekmemekte ve bu etkileşimden yeterince yararlanılmamaktadır. Bu araştırmanın önemli katkılarından bir diğeri ise, böyle bir eğitim programının aslında ergenlik dönemindeki bireyler için hem uygulama kolaylığı taşıması hem de sosyal problemlere çokça maruz kalınması sebebiyle problem çözme eğitiminin kişisel gelişimi destekleyen bir yapıya sahip olması konularına dikkatleri çekmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde Nezu veD’Zurilla’nın (1981) yaptığı çalışmanın bu araştırma ile oldukça paralel olduğu ve o çalışmada da özellikle

problem çözme eğitiminin, karar verme eğitiminden daha olumlu bir şekilde karar verme sürecini etkilediği bulunmuştur. Morera, Maydeu-Olivares, Nygren, White, Fernandez, Skewes (2006) ise sosyal problem çözme ve karar vermeyle ilgili yaptıkları ilişkisel bir çalışmada, sosyal problem çözme ve karar vermeyi ilişkili bulmuşlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Probleme Olumlu Yönelim, Sezgisel ve Analitik Karar Verme ile olumlu yönde ilişkiliyken, pişmanlığa dayalı karar vermeyle olumsuz yönde ilişkilidir. Bunun tam tersi şekilde, Probleme Olumsuz Yönelim pişmanlığa dayalı karar vermeyle olumlu yönde ilişkiliyken, Sezgisel ve Analitik Karar Verme ile olumsuz yönde ilişkilidir. Mantıklı Problem Çözme Analitik Karar Verme ile olumlu yönde ilişkilidir. Dürtüsel-Dikkatsiz Problem Çözme ile sezgisel ve pişmanlığa dayalı karar vermeyle olumlu yönde ilişkiliyken, analitik karar vermeyle olumlu yönde ilişkilidir. Kaçıncı Stil Problem Çözme ile pişmanlığa dayalı karar verme olumlu yönde, analitik karar vermeyle olumsuz yönde ilişkilidir. Elias, Butler (2005) ise çocukların sınıfta ve sosyal yaşamda etkili problem çözmelerinde duygularını tanımlarına ve kullanmalarına yardım etmek amacıyla sosyal karar verme/sosyal problem çözme programı geliştirmişlerdir. Programın odağında karar vermede önemli bir araç olarak öz kontrol ve sosyal farkındalık becerileri bulunmaktadır. Böylece çocukların sağlıklı karar verme ve sağlıklı seçeneklere yönelmeleri sağlanırken şiddet, madde kullanımı, akademik başarısızlık gibi ciddi sosyal problemlerden kaçınmaları amaçlanmıştır. Programın olumlu davranış çıktılarının vermesinin yanı sıra altı aylık izleme çalışmalarında da etkisinin devam ettiği gözlenmiştir.

Ülkemizde ise problem çözme ve karar vermeyle ilgili üç tane ilişkisel çalışma bulunmaktadır. Deniz (2004), Yılmaz ve Yıldız (2013) karar vermede öz saygı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi, Güçray (2001) ise ergenlerde karar verme davranışları, öz-saygı ve problem çözme becerileri algısı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Deniz'in (2004)

araştırmasında karar vermeye benlik saygısı, erteleme davranışı, uyanıklık, aşırı tetikte olma hali, çabukluk arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yılmaz ve Yıldız'ın (2013) araştırmasında ise dikkatli karar verme ve problem çözme arasında olumsuz yönde düşük ilişki bulunurken, aceleci karar verme, erteleyici karar verme ve çekingen karar verme arasında olumlu yönde düşük ilişki bulunmuştur. Güçray (2001)'in çalışmasında ise karar verme davranışları ile problem çözme ve öz-saygı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuş ve öz-saygı ile problem çözme becerileri algısının karar verme davranışlarını yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Ayrıca Beth-Harris ve Franklin'in (2003) yaptıkları bir çalışmada bilişsel davranışçı tekniklerle hazırlayıp uyguladıkları grup çalışmasının sosyal problem çözme üzerinde güçlü bir etkiye yol açtığı saptanmıştır. Birçok başka çalışmada da (Hemphill ve Littlefield, 2001; Hemphill ve Littlefield, 2006; Çivitçi, 2005; Çapri ve Gökçakan, 2008; Çekici, 2009) grup çalışmasının etkisi desteklenmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışmanın bulguları ışığında sosyal problem çözme eğitim programının kararsızlığı azaltarak karar verme sürecini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Yapılan araştırma bu alanda yapılmış olan az sayıda çalışmayla tutarlı sonuçlara sahip olduğu için alanın gelişimini desteklemekte, sosyal problem çözme eğitiminin önemine dikkat çekmekte ve aynı zamanda grup çalışmalarının etkililiğine de vurgu yapmaktadır.

Bu çalışmadan elde ettiğimiz sonuçlar çerçevesinde faydalı olabileceği düşünülen öneriler aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırmanın farklı örneklem gruplarıyla tekrarlanarak hipotezlerin test edilmesi yararlı olacaktır.

2. Bu çalışmanın okullarda yaygın bir şekilde uygulanması öğrencilerin karar verme becerilerini özellikle de meslekle ilgili tercihlerini olumlu yönde etkileyecektir.

3. Sosyal problem çözüme beceri eğitimi grup programının daha geniş gruplara uygulanabilmesi için, programı uygulayabilme yeterliğine sahip uzmanların eğitilmesine yönelik “uygulayıcı eğitimi programı” oluşturulabilir.

4. Araştırmada sosyal problem çözüme becerisi geliştirme programının karar verme üzerindeki etkisine bakılmıştır. Gelecekteki araştırmalarda bir grup daha oluşturularak bu gruba ise karar verme eğitimi verilebilir. Bu üç grup arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı değerlendirilebilir.

### KAYNAKÇA

Beth-Harris, M., Franklin, C.G. (2003). Effects of a cognitive-behavioral, school-based group Intervention with Mexican American pregnantand parenting adolescents, *Social Work Research*, 27, (2), 71-83.

Carroll, J. S., Johnson, E. J. (1990). *Decision research: a field guide*. Newbury Park: Saga Publications.

Cüceloğlu, D. (1991). İnsan ve Davranışı. Remzi Kitabevi: İstanbul.

Çapri, B., Gökçakan, Z. (2008). Akılcı duygusal davranış terapisi (ADDT)'ne dayalı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi algısına etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 135-154.

Çekici, F. (2009). *Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilişkili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çivitci, A. (2005). Akılcı duygusal eğitimin ilköğretim öğrencilerinin mantıkdışı inanç, sürekli kaygı ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6: 59-80.

De Bono, E. (2003). *Altı şapka düşünme tekniği*. (Çev.: Tuzcular, E.). İstanbul: Remzi Kitabevi. (Orijinal Yayın Basım Tarihi 1933).

Deniz, E. (2004). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 4(15) : 23-35.

D'Zurilla, T.J., Goldfried, M.R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, (1) : 107-126.

D'Zurilla, T.J., Nezu, A.M. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem-solving inventory. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2, (2) :156-163.

D'zurilla, T.J. ,Maydeu-Olivares, A.(1995). Conceptualandmethodologicalissues in social problem-solvingassessment. *BehaviorTherapy*,26:409-432.

Elias, M.J., Butler, L.B., Bruno, E.M., Papke, M.R., Shapiro, T.F. (2005). *Social decision making, social problem solving: A curriculum for academic, social, and emotional learning: Grades 2-3*. Champaign, IL: Research Press.

Gordon, T. (2005). *Etkili ana baba eğitiminde uygulamalar*. (Çev.: E. Aksoy) İstanbul: Sistem Yayıncılık. (Orijinal Yayın Basım Tarihi 1970).

Güçray, S.S. (2001). Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz saygı Ve Problem Çözme Becerileri Algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, (8): 106-121.

Harren, V. A. (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, 14:119–133.

Hemphill, S., Littlefield, L. (2001). Evaluation of a short-term group therapy program for children with behavior problems and their parents. *Behavior Research and Therapy*, 39: 823-841.

Hemphill, S.A, Littlefield, L. (2006). Child and family predictors of therapy outcome for children with behavioral and emotional problems. *Child Psychiatry and Human Development*, 36, (3): 329-349.

Heppner, P.P. (1978). A review of the problem solving literature and it is relationship to the counselling process. *Journal of Counselling Psychology*, 25,(5): 366-375.

Huitt, W.G. (1992). Problem solving and decision making: consideration of individual differences using the myers-briggs type indicator. *Journal of Psychological Type*, 24: 33-44.

Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik Ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.

Kuzgun, Y., Bacanlı, F. (2005). *PRD’de Kullanılan Ölçekler*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuzgun, Y. (2006). *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Mann, L., Harmoni, R., Power, C. (1989). Adolescent decision-making, the development of competence. *Journal of Adolescence*, 12: 265-278.

Mantell, S.P.,Tatikonda, M.V., Liao, Y. (2006). A behavioral study of supply manager decision-making: factors influencing make versus buy evaluation. *Journal of Operations Management*, 24, 822–838.

Morera,O.F., Maydeu-Olivares, A., Nygren, T.E., White, R.J., Fernandez, N.P., Skewes, M.C. (2006). Social problem solving predicts decision making styles among us hispanics. *Personality and Individual Differences*, 41: 307–317.

Nezu,A., D’Zurilla,T.J. (1981). Effects of problem definition and formulation on decision making in the social problem-solving process. *Behavior Therapy*, 12 (2): 100-106.

Nezu, A.M. (2004). Problem solving and behavior therapy revisited. *Behavior Therapy*, 35:1-33.

Phillips, S. D., Paziienza, N. Y., Ferrin, H. H. (1984). Decision making styles and problem solving appraisal. *Journal of Counseling Psychology*, 31, (4): 497-502.

Shiloh, S.,Koren, S., Zakay, D. (2001). Individual differences in compensatory decision-making style and need for closure as correlates of subjective decision complexity and difficulty. *Personality and Individual Differences*, 30, (4): 699-710.

Temüroğlu Sundur,Y. (2012). *Karar Verme ve Sorun Çözme Becerileri Öğrenci Destek Programı Özellikle Kız Çocuklarının Okullulaşma Oranının Artırılması Projesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü.

Yıldız, A., Ekşisu, M. (2011). Problem çözme becerisini geliştirme programının 9.sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1): 189-206.

Yıldız, S.A. (2003). *Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, Y., Yıldız, S. (2013). *The relation between self-esteem in decision making, decision making styles and problem solving skills*. 1st International Conference on Economic and Social Studies, 10-11 May 2013, Bosnia:Burch University.

Zunker, V. G. (1998). *Career counseling: Applied concepts of life planning*. (5.Edition). California: Brooks/Cole.