

T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI

FİZİKSEL ENGELE SAHİP ÇOCUĞU OLAN ANNELERE VERİLEN
SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİ EĞİTİMİNİN PROBLEM ÇÖZME
DAVRANIŞLARINA ETKİSİ
BEGÜM FATMA ARSLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERSİN, 2016



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI

FİZİKSEL ENGELE SAHİP ÇOCUĞU OLAN
ANNELERE VERİLEN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME
BECERİ EĞİTİMİNİN PROBLEM ÇÖZME
DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

BEGÜM FATMA ARSLAN

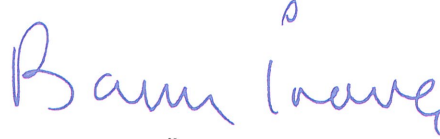
Danışman
Prof. Dr. Banu YAZGAN İNANÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERSİN, 2016

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Begüm Fatma ARSLAN tarafından hazırlanan “Fiziksel Engele Sahip Çocuğu Olan Annelere Verilen Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminin Problem Çözme Davranışlarına Etkisi ” başlıklı bu çalışma 20/10/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Psikoloji Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.



Jüri Üyesi
(Danışman)

Prof. Dr. Banu YAZGAN İNANÇ



Jüri Başkanı

Prof.Dr.Kamuran ELBEYOĞLU



Jüri Üyesi

Yrd. Doç. Dr. Metehan ÇELİK

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK

ETİK BEYAN

Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmamın yaralandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarımı kabullendiğimi beyan ederim. 20/10/2016


Begüm Fatma ARSLAN

ÖZET

ARSLAN B. F. Fiziksel Engele Sahip Çocuğu Olan Annelere Verilen Sosyal Problem Çözme Eğitiminin Problem Çözme Davranışlarına Etkisi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi, Mersin, 2015.

Bu araştırma fiziksel engele sahip (Cp ve kas hastalığı) çocuğu olan annelerin, sosyal problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, çocukları Kayseri ilinde bulunan Özel İlgim Rehabilitasyon Merkezi'ne devam eden 30 anneden oluşmaktadır. Araştırmada örneklemin tamamına ön test olarak 'Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu' uygulanmıştır. Sonrasında 30 katılımcıdan rastlantısal olarak seçilen 15 kişi ile deney grubu oluşturulmuştur. Sosyal problem çözme temeline dayanılarak psiko-eğitimsel içerikli, bilişsel davranışçı terapilerin çeşitli yöntem ve teknikleri kullanılarak eğitimsel olarak yapılandırılmış, içeriğinde oyunlar olan bir eğitim programı hazırlanarak deney grubundaki katılımcılara 5 hafta süresince uygulanmıştır. Eğitimler haftada bir gün ortalama iki buçuk saat sürmüştür. Bu süreç içerisinde kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırmada verilerin tanımlayıcı istatistiklerinde ortalama, standart sapma, medyan en düşük, en yüksek, frekans ve oran değerleri kullanılmıştır. Değişkenlerin dağılımı Kolmogorov Simirnov Testi ile ölçülmüş, tekrarlayan ölçümlerin analizinde Wilcoxon Testi kullanılmıştır. Analizlerde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde, 'Probleme Olumlu Yönelim' değişkeninde eğitim sonrasında yapılan değerlendirmede eğitim öncesine göre anlamlı bir farklılık ($p < 0,05$) gözlemlenmiştir. Probleme olumlu yönelim değişkeni izlem puanlarında eğitim öncesine göre anlamlı ($p < 0,05$) artış gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra Probleme olumlu yönelim değişkeni izlem puanında eğitim sonrasına göre anlamlı ($p < 0,05$) değişim gözlemlenmemiştir. Probleme olumsuz yönelim değişkeni eğitim sonrası puanında eğitim öncesi puanına göre anlamlı ($p < 0,05$) düşüş gözlemlenmiştir. Probleme olumsuz yönelim değişkeni izlem puanında da eğitim öncesine göre anlamlı ($p < 0,05$) düşüş gözlemlenmiştir. Bu değişkene ait izlem puanında eğitim sonrasına göre anlamlı ($p < 0,05$) değişim gözlemlenmemiştir. Rasyonel Problem Çözme değişkeni eğitim sonrası puanında

eğitim 6ncesi puanına g6re anlamlı ($p < 0,05$) artış g6zlemlenmiştir. Rasyonel problem 76zme değişkeni izleme puanında eğitim 6ncesine g6re anlamlı ($p < 0,05$) artış g6zlenmekle birlikte eğitim sonrası puanları ile karşılaştırıldığında anlamlı ($p < 0,05$) değişim g6zlemlenmemiştir.

Dikkatsiz D6rt6sel Problem 76zme değişkeni verileri incelendiğinde eğitim sonrası puanda eğitim 6ncesi puana g6re d6ř6ř y6n6nde anlamlı ($p < 0,05$) farklılık g6zlemlenmiştir. Dikkatsiz D6rt6sel Problem 76zme değişkeni izleme puanı eğitim 6ncesine g6re anlamlı ($p < 0,05$) d6ř6ř g6stermiştir ve bu değişkenin izleme puanı ile eğitim sonrası puanı karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık ($p > 0,05$) g6zlemlenmemiştir.

Kaçınan Tarz Değişkeni puanlarında eğitim sonrası ve eğitim 6ncesi arasında d6ř6ř y6n6nde anlamlı fark ($p < 0,05$) g6zlemlenmiştir. Kaçınan tarz değişkeninde izleme puanı eğitim 6ncesine g6re anlamlı ($p < 0,05$) d6ř6ř g6stermiştir. Bu değişkenin eğitim sonrası puanı ile eğitim 6ncesi puanı karşılaştırıldığında anlamlı bir fark ($p > 0,05$) g6zlemlenmemiştir.

Değişkenler b6t6nl6k i7erisinde incelendiğinde deney grubuna verilen eğitim sonrası toplam puanı ile eğitim 6ncesi toplam puanı arasında olumlu y6nde anlamlı farklılık ($p < 0,05$) g6zlemlenmiştir. İzlem sonucunda elde edilen toplam puan ile eğitim 6ncesi puanı arasında olumlu y6nde anlamlı farklılık ($p < 0,05$) g6zlemlenmiştir. İzlem puanı ile eğitim sonrası elde edilen puan arasında ise anlamlı bir farklılık ($p > 0,05$) bulunamamıştır.

Anahtar s6zc6k: Problem, Sosyal Problem 76zme, Fiziksel Engelli, Anne Eğitimi, Rehberlik Merkezi.

ABSTRACT**ARSLAN B. F. The Impact of Social Problem Solving Skills Training of Mothers With Physically Disabled Children on Social Problem Solving Behaviors**

Toros University Institute of Social Sciences. Psychology Graduate Program master thesis. Mersin, 2015

This research is an experimental study geared to develop social problem solving abilities of mothers who have physically disabled (Cp and muscle disorders) children. 30 mothers whose children are taking physchoterapy in Özel İlgin Rehabilitation Center in Kayseri are included in this study. Short form of social problem solving inventory was applied to the 30 mothers. A 5 week psycho-educational training program prepared on the basis of social problem solving was administered to the experimental group of randomly choosen 15 people out of 30. The Experimental group was not given any training.

Once a week, on average 2-2.5 hours trainings which were prepared using various methods and techniques of Cognitive-Behavioral Therapies were applied to the experimental group.

In this research ,average, standard deviation, median minimum, high frequency and ratio values were used in the descriptive statistics of the data. The distribution of variables was measured with Kolmogorov Smirnov test and in the analysis of repeated measurements Wilcoxon was used. SPSS 22.0 program has been used in the analyses.

When looking at the findings, in the variable of Positive Orientation Towards the Problem, the scores taken after the training significantly ($p > 0,05$) increased compared to those of before training.

The follow-up score before the training, significantly ($p 0.05$) increased in the variable of Positive Orientation Towards the Problem. The follow-up score after the training were unchanged significantly ($p < 0.05$) in the Variable of Positive Orientation Towards the Problem.

The variable of Negative Orientation Towards the Problem decreased significantly ($p < 0,05$). The follow-up score in The Variable of Negative Orientation Towards the

Problem decreased significantly ($p < 0,05$) compared to those of before training. The follow-up score did not change significantly in the Negative Orientation Factor Towards the Problem ($p > 0,05$).

The Variable of Rational Problem Solving significantly ($p < 0,05$) increased comparing post-training points to before training. The variable of Rational Problem Solving increased significantly ($p < 0,05$) compared to before training. The follow-up score of variable Rational Problem Solving did not change significantly ($p < 0,05$).

The variable of Impulsive/ Careless Problem Solving, after training points decreased significantly ($p < 0,05$) compared before training points in The variable of Impulsive/ Careless Problem Solving. The variable of Impulsive/Careless Problem Solving decreased significantly compared to before training ($p < 0,05$). The follow-up score did not change significantly ($p < 0,05$) in The variable of Impulsive/Careless Problem Solving compared to after training.

Avoiding Style Variable after training points decreased significantly ($p < 0,05$) compared before training. The follow-up score in Avoiding Style Variable decreased significantly compared to before training ($p < 0,05$). The follow-up score did not change significantly ($p < 0,05$) in Avoiding Style Variable compared to after training.

Post-training total score increased significantly ($p < 0,05$) compared to before training. Total training points in the follow up increased significantly ($p < 0,05$) compared to before training. Total training points in the follow up did not change significantly ($p > 0,05$) compared to post training.

ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR

Gündelik hayatımız da her gün çeşitli problemlerle karşılaşmaktayız. Bu problemler zaman zaman hayatımızı olumsuz yönde etkilemeyecek düzeyde iken zaman zaman içinden çıkılmaz bir hal alabilir. Bireyler günlük hayatta yoğun olarak problemler ile karşılaşmalarından ve bu problemlerin içinde çıkamamalarından kaynaklı çözüm arayışına girmekte ve çeşitli çözüm yolları denemektedirler. Bu yollardan bazıları olarak görmezden gelme, profesyonel yardım arama, çevresindeki arkadaşlarından görüş alma sayılabilir. Bu denenceler bazen işe yararken bazen işe yaramazlar ve problemlerimiz daha karmaşık hale gelebilir. Çünkü her problem kişiye özeldir. Aynı sorun ile karşı karşıya kalan bireylerden bir kısmı için ciddi olarak tanımlanan bir problem diğer kısım bireyler açısından çok kolay görülebilmektedir.

Bireyler en yakın desteği aile ve eşlerinden alırlar. Aile içinde engelli bir birey ya da çocuğun olması yadsınamaz bir problemdir. Hiçbir aile engelli bir çocuğa sahip olmak için dünyaya bir bebek getirmez. Ancak engelli bir bebeğin aile içine girmesi ile birçok problem ailenin içine girmiş olur. Bu problemlerle en çok karşılaşan ve çıkmaza düşenler ise kuşkusuz bebek ve çocuklarla en yakından ilgilenen annelerdir.

Problem çözme becerisi öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir beceridir. Bu araştırma fiziksel engele sahip çocuğu olan annelerin problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik bir deneysel çalışmadır.

Bu çalışmamada yardım ve desteğini benden esirgemeyen danışman Hocam Sayın Prof. Banu Yazgan İNANÇ ve desteklerinden dolayı eşim İdris Can ARSLAN'a ve dostum Sebahat Aydos'a, her şeyden önemlisi kıymetli zamanından çalarak tezimi yazdığım oğlum Çağan Arslan'a teşekkürü borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ONAY:	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BİLİMSEL ETİK SAYFASI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLO LİSTESİ.....	xii
1. GİRİŞ	1
1.1.Kuramsal Temeller.....	2
1.1.1.Engelliliğin Tanımı:	2
1.1.2. Engel Türleri;	7
1.1.3.Engellilik Nedenleri;	9
1.2. Araştırmanın Amacı	13
1.3. Araştırmanın Önemi	13
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	16
1.6. Tanımlar	16
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	18
2.1. Problem ve Problem Çözme.....	18
2.2. Sosyal Problem Çözme Modeli.....	21
2.3. Bilişsel Psikoloji'nin Tanımı ve Tarihesi:.....	22
2.4. Problem Çözme ile İlgili Kuramlar.....	22
2.4.1 Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Yaklaşımı (Interpersonal Cognitive Problem Solving Model).....	22
2.4.2 İlişkisel/ Problem Çözme Modeli (The Relational/Problem Solving Model)..	23
2.4.3. Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı.....	23
2.4.4. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli.....	24
2.4.5. Gerçek Yaşam Problemlerini Çözmede Bilgi-İşleme Modeli (Information Processing Model of Real-life Problem Solving)	24
2.4.6. Dokuz Basamaklı Problem Çözme Modeli.....	25
2.4.7. Sosyal Problem Çözmede Beş Boyutlu Yaklaşım (Problem Çözme Terapisi)	25
2.5. Sosyal Problem Çözme İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	28
2.6. Sosyal Problem Çözme İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	32

3. YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.4. Bilgi Formu	35
3.5. Sosyal Problem Çözme Envanteri - Kısa Formu	35
3.6. Uygulama	37
3.7. Verilerin Analizi	41
4. BULGULAR	42
5. TARTIŞMA VE YORUM	46
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	50
6.1 Sonuçlar	50
6.2 Öneriler	51
6.2.1.Araştırma Önerileri:	51
6.2.2.Uygulama Önerileri:	51
KAYNAKÇA	53
EKLER	80

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Demografik Özellikler Tablosu	42
Tablo 3. Kontrol Grubu Eğitim Öncesi - Sonrası – İzlem Veri Analizi Tablosu	43
Tablo 2. Deney Grubu Eğitim Öncesi - Sonrası Veri Analizi Tablosu.....	45



1. GİRİŞ

Aile toplumun yapı taşıdır ve insanlar aile olarak çoğalır, topluma yeni ve faydalı bireyler katma çabası içerisinde girerler. Aileler çocuk sahibi olmaya karar verdiklerinde, dünyaya gelecek çocukları ile ilgili planlar yapmaya başlarlar. Bu planlar genellikle dünyaya getireceği çocuğun başarısı, görsel güzelliği, güzel ve olumlu davranışları, alacağı eğitim ile ilgilidir. Fakat zaman zaman ailelerin yapmış oldukları planlar aynı sıralamada devam edemeyebilir. Bu planların hayata geçirilmesinde yaşanan sıkıntılardan biri ailenin öğrenene kadar hiç aklına getirmedikleri ve istenmeyen bir durum olan çocuğunun engelli doğuşudur. Engelli bir çocuğu olacağını öğrenen aileler ya da dünyaya geldikten sonra çocuklarının engelli olduğunu öğrenen aileler büyük bir hayal kırıklığı yaşarlar. Ebeveynlerin beklentileri ile bebeğin gelişimsel düzeyi arasındaki farklılık artıkça ailenin acısı daha da artar ve gerçek durumla baş etmek zorlaşır (Erpek,1996). Engelli bir çocuğun aileye katılması aynı zamanda birçok bilinmedik durum ve birçok problemi beraberinde getirir. Bu problemler ise aile dinamiğini kökünden değiştirir. Engellilik yaşam boyu sürebilen bir durumdur. Bu çocukların bakım gereksinimleri normal çocuklardan daha farklı ve zaman zaman daha zorlayıcıdır.

Fiziksel engelli bir bebeğin aileye girmesi beraberinde birçok problem de aile içerisine yansımaya başlamaktadır. Problemleri çözme sürecinde yaşanan başarısızlıklar ailenin dengesini sekteye uğratabilir. Problemlerin başarılı bir şekilde çözümlenmesi ise aile içi iletişimi, aile birliğini, anne- baba ve ailedeki çocukların psikolojisini olumlu olarak etkilemektedir.

Fiziksel engelli çocuk sahibi aileler kendi özgür kimlikleri ile yaşamakta zorlanmaktadırlar. Bu durum bir tür toplumdaki kaçma ve yabancılaşma sürecini beraberinde getirmektedir. Aileler başkalarının kendilerini anlayamadığını düşünmekte, bu duygunun etkisiyle, diğerleriyle iletişim kurma yetenekleri zarar görmektedir. Engelli ailelerinde güçsüzlük, güvensizlik, anlamsızlık, değer çatışması gibi sorunlar ön plana çıkmaktadır (Izgar, 2009). Bu durum engelli aileleri için ciddi bir problem kaynağıdır.

İçmeli ve arkadaşlarının yapmış oldukları bir araştırmada, özürlü çocuğu olan ebeveynlerin %24' ünün, suçluluk ve pişmanlık duyduğu, %14' ünün isyan ve yılgınlık yaşadığı, %20' sinin ise çaresizlik duyguları yaşadıkları tespit etmişlerdir. Buna göre, özürlü çocuk sahibi olmanın, aile işlevselliğini ve aile bireylerinin psikolojik sağlığını

belirgin olarak bozduğunu dile getirmişlerdir (İçmeli, C., Ataoğlu, A., Canan, F., & Özçetin, A. 2008).

Problem çözümlerinin strese karşı uygun tepkiler vermede de bir rol oynadığına ve yaşamakta olduğumuz stresi azalttığına dair kanıtlar yapılan çalışmalarla artmaktadır (D’Zurilla ve ark, 1986) Bu sebeple fiziksel engelli çocuğa sahip ailelerin normal çocuğa sahip ailelere göre stresle başa çıkma, problem çözme, planlama gibi süreçlerde daha fazla zorlandıkları ve daha başarısız oldukları yapılan araştırmalarla ortaya koyulmuştur. Engelli çocuğa bakma yükümlülüğü altında olan annelere, karşılaştıkları güçlükler neticesinde yaşam kalitesinin düşmemesi, tükenmişlik sendromuna yakalanmamaları ve destek için eğitimler düzenlenmelidir. Engelli çocukların tedavi ve rehabilitasyonu hakkındaki verilecek bilgiler ve destek, annenin kendine olan güvenini ve çocuklarına bakma yeteneği olduğu inancını da kuvvetlendirecektir. (Karataş,2001)

Bu çerçeve doğrultusunda problem çözme beceri eğitimlerine ihtiyaç duyulduğu düşünülmüştür. D’Zurilla ve Goldfried tarafından ilk kez 1971 yılında geliştirilen ve daha sonra revize edilen Sosyal Problem Çözmede Beş Basamaklı Yaklaşım Modeline dayalı hazırlanmış olan envanter kullanılarak uygulanan bu deneysel araştırma Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminin fiziksel engelle sahip çocuğu olan annelerin problem çözme becerilerine olumlu etkisi olup olmadığı, oluyor ise kalıcılığını araştırmak için yapılmıştır.

1.1.Kuramsal Temeller

1.1.1.Engelliliğin Tanımı:

Engelliliği tanımlamak için tarihte toplumlar tarafından çeşitli ifadeler kullanılmıştır. Bu ifadelerden en eskisi “idiot”tur. Geçmiş 13.yy a dayanan “idiot” kelimesi Yunanca da ‘toplum içinde yer alamayan’ anlamına gelmektedir. 16.yy ise idiot kelimesinin anlamı İngiliz bir hukuk adamı tarafından “ebeveynlerinin adını söyleyemeyen, kaç yaşında olduğunu söyleyemeyen, kazanım ve kayıplarının farkında olmayan” olarak tanımlanmıştır. 19.yy ise idiot kelimesi hafif derece yetersizliği olan bireyleri anlatmak için kullanılmış olup, ağır derece yetersizliği olanları tanımlamak için ise ‘embesil’ kelimesi kullanılmıştır. 19. yy sonlarında ise Psikolog Goddard tarafından ‘moron’

kelimesi literatüre girmiştir. Sonrasındaki süreçlerde ise bu tanımlamalardan çeşitli sebeplerle vazgeçilmiştir (Sucuoğlu,2010).

Engelliliğin genel anlamda tamamen kabul görmüş bir tanımı olmamakla birlikte, kişiler kurumlar ve kuruluşlar tarafından, kendi çalışma alanları ve bakış açılarıyla birbirine yakın anlamlar taşıyan çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımların bazıları aşağıda sıralanmaktadır;

Türk Dil Kurumu'na (2014) göre engel; bir şeyin gerçekleşmesini önleyen sebep, mani, müşkül, mania, handicap, olarak tanımlanmaktadır. Engelli ise “vücudun da eksik veya kusuru olan” olarak tanımlanmaktadır.

Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) tanımına göre noksanlık; psikolojik veya fiziksel yapı ve fonksiyonlardaki noksanlığı; özürlülük, normal sayılabilecek bir iş yapma yeteneğinin kısıtlanması veya kaybedilmesini; maluliyet ise kişinin yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel durumuna göre normal sayılabilecek faaliyette bulunma yeteneğini kısıtlayan veya önleyen dezavantajlı bir durum olarak belirtilmektedir (<http://www.un.org>).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun kabul ettiği Sakat Kişilerin Hakları Bildirgesi'nde engelli tanımı; Normal bir kişinin kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri, bedensel veya ruhsal yeteneklerindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi noksanlık sonucu yapamayanlar şeklinde yapılmıştır (www.un.org/disabilities/documents/natl/turkey.doc).

Türk Standartları Enstitüsü ise, engelli bireyi; vücut fonksiyonlarını kullanmada fiziki ve zihinsel kısıtlılık veya kayıp halinde olan kişi olarak tanımlamaktadır. (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, Ortopedik Özürülüler Alt Çalışma Grubu Raporu, 1992)

5378 Sayılı Özürülüler (Engelliler) Kanunu'na göre ise engelliliği; Doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duyuşsal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılama güçlükleri olan ve korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan kişi olarak tanımlanmaktadır.

Dünya nüfusunun yaklaşık %15'inde yani yaklaşık 1 milyar insanda bir engel durumu mevcuttur, bunlardan 110 milyon bireyin çok ciddi engel sahibi olduğu bildirilmektedir (<http://www.un.org>).

Türkiye’de engelliliğe ilişkin verilere bakılacak olduğunda özürlülük oranı bölgelere göre incelendiğinde, ortopedik, görme, işitme, dil ve konuşma ile zihinsel özürlü olanların oranı % 3.22 ile en yüksek Karadeniz Bölgesinde, % 2.23 ile en düşük Marmara Bölgesinde gözlenmektedir. Süreğen hastalığı olanların oranı ise % 10.90 ile en yüksek Marmara Bölgesinde, % 7.18 ile en düşük Güneydoğu Anadolu Bölgesinde gözlenmektedir. (2002 Türkiye Özürlüler Araştırması, Başbakanlık, TİK.)

Türkiye deki genel engellik sayıları ve oranlarına bakıldığında;

Engel Grubu	Engelli Sayısı	Yüzde Oranları
Süreğen Hastalıklar	776.532	51%
Zihinsel	490.733	31,94%
Ortopedik	324.745	21,14%
Görme	216.268	14,08%
Ruhsal ve Duygusal	175.902	11,45%
İşitme	156.451	10,18%
Dil ve Konuşma	39.469	2,57%
Diğer	2.535	0,17%
Bilinmeyen	1.498	0,10%
TOPLAM	1.536.306	100%

*Bir kişi birden fazla engel grubunda yer alabilir.
(http://www.ehy.gov.tr/opload/node/8110/files/istatistik_03-2014.pdf)

Engelli bir çocuğun anne-babası olmak ailede suçluluk, yas, şüphecilik gibi olumsuz duyguların yaşanmasına neden olur (Kanık,1993). Engelli bir çocuğun aileye girmesi ile beraber aileye bir problem kaynağı girmektedir. Bazı toplumlarda çocuk özellikle annenin kişisel başarısı ya da başarısızlığı olarak değerlendirilebilmektedir. Sağlıklı

olmayan bir çocuk başarısız bir çocuk olarak düşünülebildiği için çocuğun annesi çevresi tarafından suçlanabilmekte ve hatta aşağılanabilmektedir. Ve bunun sonucu olarak anne suçluluk, mutsuzluk ve stres durumlarını diğer aile üyelerinden daha çok yaşayabilmektedir (Dereli ve Okur, 2008, Sarı, 2007). Bu nedenle engelli çocuğu olan ailelere yaşadıkları problemleri aşması konusunda ve olumsuz duyguları ile baş etmeleri konusunda aile eğitimi sağlanmasının öneminin büyük olduğu düşünülmektedir.

Anne babalar engelli bir çocuğa sahip olduklarında bazı ortak duygular geliştirirler. Engelli çocuğu olan ana-babaların yaşadıkları ilk tepkilerini açıklamada en sık kullanılan model “Aşama Modeli” dir. Aşama Modeli 1969’da Elizabeth Kübler-Ross tarafından ölümcül hastalığı olan birey ve yakınları için geliştirilmiştir (Kübler-Ross E.,1969).

Sloman, Springer ve Vachon’a göre ise, bu duygular yalnızca fiziksel ölüm ardından değil, ana-baba yönünden, “mükemmel” bir çocuğa sahip olma arzusunun ölümüyle de ortaya çıkabilmektedir. Bu evrelerin ne kadar süreceği, her ana-baba için değişse de süreç evrensel bir sırayı takip etmektedir (Kampfe, 1989).

Bu modelin engelli aileler için uyarlanmış olan aşamaları Milli Eğitim Bakanlığının Resmi Sayfasında aşağıdaki gibi belirtilmiştir (meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar3803965286dosyalar2012_1128085704_engelli_bir_cocuga_sahip_olmak.pdf%20(2).pdf):

1.EVRE

1.Şok: Çocuğun doğumun ardından engel durumun öğrenilmesi sonucunda ailelerde beliren ilk tepki ‘şok’tur. Aileler aniden beklenti içinde bulunmadıkları ve hazır bulunmadıkları bir durum ile karşı karşıya kalırlar. Bu tepkinin kendini belli ediş şekli genellikle ağlama, hissizleşme, çaresiz kalma, çevreye karşı tepkilerin azalması, diyalog kurmama şeklindedir. Yaşanan şok un süresi kişinin kendi yapısına, aile içerisindeki konumuna, sosyal desteğine ve aldığı psikolojik desteğin etkilerine göre değişkenlik gösterebilir.

2. Reddetme: bu aşamada aile çocuğundaki gelişimsel geriliği reddeder ve bunun sonucunda gelecek olan olumsuz etkileri de en aza indirmeye çalışarak kendini kısmen koruma altına alır. Engel gerçeğinden kaçır, ilk zamanda çocuğu tümüyle reddetme davranışı ortaya çıkar. Sonrasında aile yaşadıkları olumsuz duygusal durumları, kendi

içlerindeki çelişkileri umutsuzlukları ve geçirdikleri bunalımı hafifletmek amacıyla engel durumunu reddederler. Olayların farkında olmamayı amaçlayan reddetme davranışı, ailenin sürekli olarak başka şeylerle ilgilenip engelli çocuğu ve onun sorunlarını ikinci plana atma şeklinde de gözlemlenebilir. Bu dönemde aile çocuğun engelini kabul etmemekte ve aksini ispatlamak için elinden gelen çabayı göstermektedir.

3. Depresyon: Reddetme aşamasının ardından aileler artık durumun gerçekliğinin farkına varır ve hayalini kurdukları mükemmel çocuğa sahip olmadıklarını düşünerek yas içerisine girerler. Aileler bu süreçten sonra hiçbir şeyin anlamının olmadığını düşünürler ve sosyal yaşantılarından kendilerini soyutlamaya başlarlar. Bu süreçte normal çocuğa özlem duyulmaktadır.

EVRE II

4. Karmaşa: engelli çocuğun yaşadığı gelişimsel gerilikler ebeveynlerin sorumluluklarını arttırmaktadır. Engelli çocuklar günün neredeyse tamamında bakım ve desteğe ihtiyaç duymakta, bir yetişkin tarafından gözetilme zorunluluğu içerisinde yaşamaktadırlar. Bunun yanı sıra gelen eğitim ve sağlık masrafı da ailenin sorumlulukları içerisine dahil olduğunda aileler hem maddi hem de manevi anlamda yıpranmaktadırlar. Bu durum ailelerin isyan etmesine neden olmakta ve böyle bir çocuğa sahip olmaktansa hiç çocuğa sahip olmamış olmayı tercih etmektedirler. Bu sebeple aileler bir yandan bu durum sebebiyle çocuklarını suçlamakta diğer yandan da çocuklarını sevmekte ve onun için en iyi olanı yapma isteği içerisindeyler. Bu iki karşıt duygu ailenin karışıklık yaşamasına neden olmaktadır.

5. Suçluluk: bu evrede aile çocuğun engel durumundan kendisini sorumlu tutmaya başlar. Bu aşama ailelerin en çok zorlandıkları aşama olarak ifade edilebilir. Aile sürekli olarak aklının köşesinde olan neden biz? Sorusunun cevabını aramaya çalışmaktadır. Aile zaman zaman çocuğun engel durumuyla ilişkisi olmayan sebepler bile bulabilir. Bazı aileler geçmişte yaşamış oldukları bir olay sonucunda Allah tarafından cezalandırıldıklarını düşünebilirler. Aile aynı zamanda çocuklarına karşı duydukları öfke, kırgınlık gibi duygular için de kendilerini suçlayabilmektedirler.

6. Kırgınlık: kırgınlığın görülüş biçimlerinden birincisi neden benim başıma geldi sorusudur. İkinci gözlem şekli ise ailelerin yansıtma savunma mekanizmasını

kullanmalarıyla üçüncü kişilere - ki genelde bu kişiler doktorlar ya da eğitimciler olur- karşı duydukları öfkedir.

EVRE III

7. Pazarlık: pazarlık evresi uyum sürecine en yakın evrelerden birisidir. Aile bu durumda engeli kabul etmiştir ve tek istekleri çocuklarının normal bir gelişim gösterebilmesidir. Aile bunun için çeşitli yollar aramaya başlar ve olumlu sonuca ulaşabilmek için pazarlığı dener. Uzmanlarla, doktorlarla, eğitimcilerle ya da Allah'la pazarlık eder. Pazarlık çoğu zaman çocuğun iyileşmesi sonucunda karşıdaki kişiye bir şeyler vermeyi içerir. Pazarlık duygusu suçluluk ve çaresizliğin bir yansıması sonucunda ortaya çıkar.

8. Kabul ve Uyum: Kabul aşaması, ulaşılması en zor olan fakat engelli çocuk üzerinde en olumlu etkiyi bırakan aşamadır. Aile bu aşamada daha bilinçlidir ve çocuğun sorunlarına yönelik çözüm bulma adına daha fazla çabada bulunur. Fakat bu aşamaya ulaşılmış olması diğer aşamaların tamamıyla ve sağlıklı olarak atlatıldığı anlamına gelmez. Bu aşamada aile bireyleri çocuğu ailenin bir ferdi olarak kabul eder ve aile içerisine dahil ederler. Çocuğun ihtiyaçları doğru şekilde karşılanmaya çalışılır ve gerekli durumlarda uzmanlardan destek alınır. Uyum ise kabul aşamasının ardından planlananların hayata geçirilmesi sürecidir.

Aileler için en büyük zorluk bebek ya da çocuğa tanı konması ve sorunların kabullenilmesidir. Daha sonra ebeveynler zamanla sorunları kabullenirler ve çocuklarının engel duruma göre kazanabileceği bağımsızlığı kazandırmaya çalışırlar (Kübler-Ross,1969).

Bu aşamaları atlatan ebeveynler çocukların engelli olduklarını kabul etseler bile herhangi bir zaman diliminde aşamalardan her hangi birine geri dönüşler yaşayabilmektedirler.

1.1.2. Engel Türleri;

Engellilik durumu kişilerin fonksiyon, organ kaybı ya da yetersizliğine göre birbirinden farklılaşmaktadır. Engellilik bedensel ve/veya zihinsel olabilir.

Türkiye Özürlüler Araştırması (2002)'na göre tanım ve kavramlara bakıldığında (www.tuik.gov.tr):

Özürlü: Doğuştan veya sonradan herhangi bir hastalık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duyuşsal ve sosyal yetilerini çeşitli derecelerde kaybetmiş, normal yaşaınin gereklerini tam olarak yerine getiremeyen kişilerdir.

Ortopedik Özürlü: Kas ve iskelet sisteminde yetersizlik, eksiklik ve fonksiyon kaybı olan kişidir. El, kol, ayak, bacak, parmak ve omurgalarında, kısıalık, eksiklik, fazlalık, yokluk, hareket kısıtlılığı, şekil bozukluğu, kas güçsüzlüğu, kemik hastalığı olanlar, felçliler, serebral palsi, spastikler ve spina bifida olanlar bu gruba girmektedir.

Görme Özürlü: Tek veya iki gözünde tam veya kısmi görme kaybı veya bozukluğu olan kişidir. Görme kaybıyla birlikte göz protezi kullananlar, renk körlüğu, gece körlüğu (tavuk karası) olanlar bu gruba girer.

İşitme Özürlü: Tek veya iki kulağında tam veya kısmi işitme kaybı olan kişidir. İşitme cihazı kullananlar da bu gruba girmektedir.

İşitme kaybının sıklığı 1000 canlı doğumda bir olarak tespit edilmiştir. Bu rakamın yaklaşık yarısı genetik ve diğer yarısı çevresel nedenlere bağlıdır (Tekin ve ark,2002).

Dil ve Konuşma Özürlü: Çeşitli nedenlerle konuşamayan veya konuşmanın akıcılığında, hızında, ifadesinde bozukluk olan ve ses bozukluğu olan kişidir. Duyduğu halde konuşamayan, gırtladı alınanlar, konuşmak için alet kullananlar, afazi, kekemeler, dil-dudak-damak-çene yapısında bozukluk olanlar bu gruba girmektedir.

Zihinsel Özürlü: Çeşitli derecelerde zihinsel yetersizliği olan kişidir. Zeka geriliği olanlar (mental retardasyon), Down Sendromu, Fenilketonüri gibi bir çok genetik hastalık (zeka geriliğine yol açmışsa) bu gruba girer.

Resmi Gazetede zihinsel engel şu şekilde sınıflandırmaktadır:

Engel Derecesi	IQ Aralığı
Sınırdan Z.E	70 ile 80
Hafif Derece Z.E.	50 ile 69
Orta Derece Z.E.	35 ile 49
Ağır Derece Z.E.	20 ile 34
İleri Derece Z.E.	20 nin altı

(<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/01/20120114-10.htm>)

Süreğen Hastalık: Kişinin çalışma kapasitesi ve fonksiyonlarının engellenmesine neden olan, sürekli bakım ve tedavi gerektiren hastalıklardır. (Kan hastalıkları, kalp-damar hastalıkları, solunum sistemi hastalıkları, sindirim sistemi hastalıkları, idrar yolları ve üreme organı hastalıkları, cilt ve deri hastalıkları, kanserler, endokrin ve metabolik hastalıklar, ruhsal davranış bozuklukları, sinir sistemi hastalıkları, HIV). Süreğen hastalıklar özür türü içerisinde bir alt başlık olarak yer almaktadır. Toplam özürlülük oranı içerisinde yer almakta ancak nitelikleri incelenirken, diğer özür türlerinden ayrı olarak değerlendirildiği görülmüştür.

1.1.3.Engellilik Nedenleri;

Engellilik durumunun oluşmasına Pre-natal (doğum öncesi), Peri-natal (doğum anı) ve post-natal (doğum sonrası) durumlar neden olmaktadır. Bu sebepler ayrı ayrı incelendiğinde;

Prenatal Nedenler;

- annenin hamilelik sürecinden kızamık, toksoplazma, frengi gibi hastalıklar geçirmesi,
- hamilelik sürecinden alkol veya uyuşturucu türevi madde kullanımı,
- sağlıklı ve doğru beslenip beslenmemesi,
- anne-baba arasındaki kan uyumsuzluğu ve buna müdahale edilmemesi,
- Anne yaşının 17'den küçük, 35'ten büyük olması,

- beşten fazla doğum yapmış olmak
- aileden geçebilen kalıtsal bazı rahatsızlıklar,
- annenin hamilelik döneminden geçirebileceği kazalar ya da darba maruz kalması,
- akraba evlilikleri,
- hamilelik döneminde annenin kulanmış olduğu ilaçlar
- bebeğin anne karnında maruz kalabileceği durumlar doğum öncesi nedenlerdir (Baykan,2009)

Peri-natal Nedenleri;

- doğum sırasından vakum ya da forseptin profesyonel olmayan kişilerce kullanımı,
- bebeğe kordon dolanması,
- doğum sırasından yaşanabilen kazalar, zor doğumlar,
- doğum sırasından bebeğin oksijensiz kalması,
- doğum sırasında uygun ve steril olmayan ortamda ve uygun olmayan malzeme kullanımı,
- bebeğin başına basınç uygulanması gibi nedenlerdir (Güven,2003, Aral ve Gürsoy, 2007, Hooper ve Mills 2004)

Post-natal Nedenler; Sağlıklı olarak dünyaya gelen bebeklerden doğum sonrası çeşitli nedenlerden dolayı engel oluşabilir.

- yüksek ateş,
- çeşitli enfeksiyonlara maruz kalma,
- kazalar, travmalar,
- yetersiz beslenme ya da beslenme bozuklukları,
- yanlış veya geç kan değişimi,
- ihmal ve istismar,
- spor kazaları,
- menenjit gibi rahatsızlıklar,
- çeşitli hastalıklara yapılan eksik, yanlış yada yetersiz müdahale

- yaşlılık, gibi nedenler doğum sonrası nedenler arasında sıralanırken bunlar dışında bir çok neden aynı şekilde kişinin herhangi bir zaman diliminde engelli olmasına sebep olabilmektedir (Baykan,2000).

Bu nedenlerin dışında yaşanan bölgedeki çevre kirliliği, trafik kazaları, yaşam biçimi, beslenme alışkanlıklarındaki farklılıklar ve değişiklikler özürli kişi sayısını arttırabilmektedir. Türkiye’de ise yaklaşık olarak yılda 20.000 kişinin kazalar sonucu öldüğü tahmin edilmektedir. Ölümle sonuçlanan her bir kazaya karşılık 1,5-2 sürekli sakatlık, 100-200 geçici sakatlık oluşmaktadır (Baykan,2009)

Teze konu olan araştırmanın katılımcısı olan annelerin çocukları fiziksel engele sahiptir. Fiziksel engeli olan çocuklar tanıları ise SP (Serebral Palsi) ve Kas erimesidir (Musküler distrofiler, MD). Bu hastalıkların tanımlarına bakılacak olduğunda;

Serebral Palsi (SP);Henüz olgunlaşmamış ve gelişmekte olan beyindeki ilerleyici olmayan hasarlara bağlı duruş ve hareket bozukluğu ve buna bağlı olarak hareketlerin sınırlandırılmasına neden olan tablo olarak tanımlanmaktadır. Bu rahatsızlıkta fiziksel engele ek olarak çoğunlukla zeka, iletişim, duyu, algılama, davranış problemleri, serebral palsi epilepsi, beslenme güçlüğü, görme ve duyma kaybı, üriner sistem problemleri, ağız ve diş problemleri gibi motor olmayan bozukluklarda eşlik etmektedir (Bax, Posenbaum ve Goldstein,2009)

ICD-10 (International Classifications of Diseases) tanı kriterlerine göre, serebral palsi, normal dışı kas tonusu, normal dışı postür, normal dışı hareket gibi motor ve koordinasyon bozukluğu ile kendini gösteren, gelişimi henüz tamamlamamış beyinde oluşan lezyon veya lezyonlara bağlı olduğu kabul edilen, kronik, santral sinir sistemi işlev bozukluğuna işaret eden semptomların birlikteliğini kapsayan bir tanımlamadır (Rosenbaum ve ark 2007).

Serebral palsi doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrasında travmaya, beyinde oluşan gelişme bozukluğuna, enfeksiyona veya anoksiye bağlı olarak oluşabilmektedir. Fakat günümüzde sağlık hizmetlerinin gelişmesi ile birlikte, doğum komplikasyonları ve yenidoğan sorunları da buna paralel olarak azalmıştır. Bu sebepten ötürü serebral palsinin ortaya çıkmasında doğum öncesi nedenler ağırlık kazanmaktadır. Serebral palsili hastalarda hasarın beyinde oluşması nedeni ve beyinde oluşan hasarların geri döndürülemez özellikte olması nedeni ile serebral palsinin kesin bir tedavi yöntemi

yoktur ve oluşan hasarlar geri döndürülemezdir. Serebral palsi tedavisinde amaç var olan hastanın mevcut kapasitesini üst düzeye çıkarmak, motor işlevleri olabildiğince geliştirmek ve olası komplikasyonlarını önlemektir (Koman ve ark, 2004).

Serebral Palsi oranı gelişmiş ülkeler için 1000 canlı doğumdan 1.5-2.5 olarak belirtilmekteyken Türkiye de bu oran 1000 canlı doğumdan 4.4 olarak tespit edilmiştir. (Serdaroğlu, Cansu, Özkan ve Tezcan , 2006)

Serebral Palsi'nin Tipleri;

1. Spastik tip

2. Diskinetik tip

- Distonik

- Atetoid

3. Ataksik tip

4. Karışık (mix) tip (Sanger ve ark 2003)

Kas Erimesi (Muskülerdistrofiler, MD); iskelet kaslarında ilerleyici zayıflık ve harabiyetle tanımlanabilen kalıtsal bir grup hastalığın genel adıdır. MD, kas zayıflığı, kas kısalıkları, eklem, postüral deformiteler hastalık kendisini göstermekte olup hastalığın başlangıç yaşı ve şiddeti farklılık gösterir. MD hastası bireylerin iskelet kaslarındaki zayıflık yavaş seyir izleyebileceği gibi hızlı bir şekilde de ilerleme gösterebilir. (Dubowitz, 1977).

Musküler Distrofi Derneği tarafından 2006 yılında yapılan en son sınıflandırma şöyledir (<http://www.mdausa.org/disease>).

1. Duchenne Musküler Distrofi (DMD)

2. Becker Musküler Distrofi (BMD)

3. Emery-Dreifuss Musküler Distrofi (EDMD)

4. Limb-Girdle Musküler Distrofi (LGMD)

5. Fasioskapulohumeral Musküler Distrofi (FSHMD)

6. Miyotonik Distrofi (MD)

7. Okülofaringeal Musküler Distrofi (OFMD)

8. Distal Musküler Distrofi (DD)

9. Konjenital Musküler Distrofi (KMD)

Kas erimesi rahatsızlığından etkilenen, kısıtlanan distrofilerin günümüzde bilinen medikal bir tedavisi yoktur. Araştırmacılar tarafından ilaç, gen, hücre alanlarda yapılan çalışmalar hızla devam etmektedir (Dubovitz,1977)

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, fiziksel engele sahip çocuğu olan annelerin problem çözme seviyelerini belirlemek ve grup yaşantısı yolu ile annelere verilen Sosyal Problem Çözmede Beş Aşamalı Yaklaşım Modeline dayalı olarak oluşturulan Sosyal Problem Çözme Eğitiminin annelerin Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz Problem Çözme Becerilerini incelemektir. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki denenceler sınanmıştır.

Denence 1: Sosyal Problem Çözme Eğitiminin, Dikkatsiz Dürtüsel Tarz Problem Çözme üzerinde düşünüş yönünde etkisi vardır.

Denence 2: Sosyal Problem Çözme Eğitiminin; Kaçınan Tarz Problem çözme becerisi üzerinde düşünüş yönünde etkisi vardır.

Denence 3: Sosyal Problem Çözme Eğitimi, Rasyonel Tarz Problem Çözme Becerisi üzerinde yükseliş yönünde etkisi vardır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireyler her gün çeşitli kişisel olan ya da olmayan, farklı seviyelerde problemlerle karşılaşmaktadır. Bu nedenle problemler kadar problem çözme tarzları da insanların hayatında bir yere sahiptir. Stresli yaşam durumlarında bireyi strese karşı koruyan güç de sosyal problem çözme becerileridir (Çekici,2009).

Annelerin problem çözüme becerilerini geliştirilmesinin özellikle evde engelli bir çocuğun bulunması durumunda engelli bireyi ve varsa evdeki engelsiz çocuğu doğrudan etkileyecektir. Sonuçta aile ilişkilerinin de buna paralel olarak etkileneceği düşünülmektedir. Kendini yetersiz hisseden annede zamanla stres ve kaygı problemleri oluşmakta ve anne psikolojik problemler içinde boğulmaktadır

Dereli ve Okur (2008) tarafından yapılan araştırmaya göre engelli çocuğa sahip ebeveyn olmanın stres yarattığı ve çiftlerin bu durumdan etkilediği görülmektedir. Aynı araştırma sonuçlarına göre annelerin, babalardan daha yüksek oranla kaygı ve depresyon düzeyine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Engellilik yüksek oranda süreklilik gösteren bir durumdur. Bu nedenle annelerin yüksek kaygı ve depresyon durumunun da kendiliğinden geçmesi olası gözükmemektedir.

Literatürdeki bulgulara göre özürlü çocuğa sahip ailelerin psikolojik desteğe ihtiyaçları bulunmaktadır (Kuloğlu-Aksaz 1992, Akkök 1997).

Farklı araştırmalarda ise, fiziksel ve zihinsel engele sahip bireylerin başarısızlıklarının hiçbir zaman üstesinden gelemeyecekleri, problemlerini hiçbir zaman çözemeyecekleri inancına sahip olmalarının, gerçekçi bir nedeni olmadığı halde hayatına yanlış anlamlar yüklemesi ve amacına ulaşmak için çabalamadığı görülmektedir (Beck ve ark. 1963).

Annelerin içinde buldukları durumlardan umutsuzlandığı, umutsuzluğa çaresizlik, karamsarlık, eyleme geçememe, işlerini sürdürememe ve suçluluk duygularının eşlik ettiği yapılan araştırmalarda görülmüştür (Mc Cubbin 1989)

Teze konu olan araştırma için Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitimleri sırasında ilgili kuruluşa yapılan ziyaretlerde, fiziksel engele sahip çocuğu olan annelerin adeta kendini engelli çocuğuna adanmış olduğu gözlemlenmiştir. Fiziksel engelli çocukların kuruma eğitim ve fizyoterapi almaları için anneler tarafından getirilip götürüldükleri, yemek, tuvalet gibi fiziksel ihtiyaçlarının yanı sıra tüm sorumluluklarının, ilgi ve sevgi ihtiyaçlarının anneleri tarafından sağlandığı gözlemlenmiştir.

Bunun yanı sıra annelerin kendilerini engelli bir çocuk dünyayı getirdikleri için suçlu hissettikleri yapılan görüşmeler esnasında fark edilmiştir.

Kayseri Büyükşehir olmanın yanı sıra bir İç Anadolu şehrinin tüm özelliklerini taşımaktadır. Ataerkil bir yapıya sahip olması nedeni ile ev işleri, çocukların eğitim ve

bakımları, sorumlulukları aile içi ve dışı iletim ve akrabalık ilişkileri anneler tarafından yürütülmekte olup babalar genellikle dışarda çalışmakta ve evin mali konuları ile ilgilenmektedir. Tüm bu sorumlukların yanı sıra annelerin fiziksel engelli bir çocuğa sahip olmasının getirdiği sorumluluk ve günlük problemler annelerin yükünü artırmaktadır. Fiziksel engelli çocuğa sahip anneler çocuklarının eğitimleri, sağlık hizmetlerine ulaşımı, şehir içi ve şehir dışı ulaşımı, toplumsal kabul, fiziksel engelli çocuğun hastalığının türüne göre getirmiş olduğu mali gereksinimleri konularında ciddi problem yaşamaktadır.

Fiziksel engelli çocuğa sahip anneler tüm bu problemler ile kendi bildikleri yöntemlerle üstesinden gelmeye çalışmaktadırlar. Annelerin bu açıdan kurumlarda verilecek problem çözme becerisi eğitimlerine ihtiyaçları olduğu düşünülmektedir. Bu eğitimler sayesinde anneler omuzladıkları sorumluluklarının altından kalkmayı, karşılaştıkları problemlerle baş etmeyi öğrenecekler, bunun sonucunda hem kendilerinin psikolojik iyilik hallerinin hem de ev ortamında çocukların psikolojik iyilik hallerinin ve dolayısıyla çekirdek ailenin birliğinin bu eğitimlerden olumlu yönde etkileneceği düşünüldüğü için bu eğitimlerin önemi büyüktür.

Alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde fiziksel engele sahip çocukları olan anneler için problem çözme beceri eğitiminin yaşamlarını daha etkin ve kaliteli hale getirmek için önemli olduğu görülmektedir (Horton ve Wallender,2001;İçmeli ve ark,2008; Kanık,1993; Canel,2007).

Problem çözme becerisi öğretilebilir bir beceridir (Tindal,Parker ve Harsbrouch,1992). Bu nedenle bu çalışmada 5 hafta süren bir psiko-eğitim ile fiziksel engelli çocuklara sahip annelerin etkili sosyal problem çözme becerileri arttırılmaya çalışılmıştır. Problem çözme becerileri gelişen annelerin kendilerini ve problemlerini daha iyi tanımlamalarına, problemlerini sağlıklı ve kısa yoldan çözüme ulaştırmalarına, sağlıklı sosyal aile ilişkileri kurmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarının fiziksel engelli bireylerin eğitim ya da tedavi aldığı kurumlarda, psikologlar, çocuk-ergen psikiyatristleri, psikolojik danışmanlar tarafından psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde ve ana-baba eğitiminde kullanılabileceği düşünülmektedir.

1.4.Sayıtlar (Varsayımlar)

1. Araştırmaya katılan anneler testleri içten ve yansız olarak yanıtlanmışlardır.
2. Araştırmaya katılan her iki gruptaki annelere daha önce sosyal problem çözme konusunda ya da buna yakın bir konuda herhangi bir eğitim verilmemiştir.
3. Veri toplama araçları araştırma için gerekli verileri sağlayacak niteliktedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma Kayseri İlinde Özel İlgim Rehabilitasyon Merkezine devam eden ve kurumdan fiziksel engeli nedeni ile fizik tedavi alan çocukların anneleri ile yapılmıştır. Bu nedenle araştırma bulguları bu gruba benzer nitelikteki bireyleri kapsar.

1.6. Tanımlar

Problem: Bireyin üstesinden gelmesi gereken durum karşısında etkin tepki verememe durumudur (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares,2004).

Problem Çözme: Bireyin problem karşısında etkili çözümü bulabilmek için geliştirdiği süreçtir (D' Zurilla,Nezu ve Nezu, 2007).

Sosyal Problem Çözme: Nezu ,Nezu ve D'Zurilla (2013, s.91-93)'a göre sosyal problem çözme 5 boyutludur. Bunlar ;

- 1)Probleme olumlu odaklanma
- 2)Probleme olumsuz odaklanma
- 3)Rasyonel/akılcı tarz problem çözme
- 4)Dikkatsiz dürtüsel tarz problem çözme
- 5)Kaçınan tarz problem çözmedir.

Bu 5 basamakta ilk iki madde probleme karşı yönelimimizi belirler. Diğer üç boyut ise sahip olunan problem çözme tarzlarını ifade etmektedir.

Engel: TDK'na göre; bir şeyin gerçekleşmesini önleyen sebep, mani, müşkül, mania, handikap, olarak tanımlanmaktadır (tdk.gov.tr,2014).

Engelli: Vücudunda eksik veya kusuru olan olarak tanımlanmaktadır (tdk.gov.tr,2014).

Fiziksel Engelli: Hastalıklar, kazalar ve genetik problemlere bağlı olarak kas, iskelet, sinir sistemi ve eklemlerin işlevini yerine getirememesi sonucunda meydana gelen hareket ile ilgili yetersizlikler nedeniyle özel eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan bireylerdir. (Aliğa Kaymakamlığı, Rehberlik ve Araştırma Mrk, Özel Eğitim Hizmetleri Bölümü , Nisan 2015 bülteni,syf 3)

Rehabilitasyon Merkezi: Engellilerin engel türlerine göre belirlenen programlarda eğitim ve fizik tedavi aldıkları kurum.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Problem ve Problem Çözme

Problem kavramı temelinde latince Proballo (öne çıkan, engel) sözcüğünden türetilmiş olup, Arapçada "mesele", günümüz Türkçesinde ise "sor", kökünden türetilen "sorun", sözcüklerine karşılık gelmektedir (Başa,2011)

Problem ve problem çözme kavramı ile ilgili literatür incelendiğinde pek çok tanımlama olduğu görülmektedir.

Mayer (1999) problemi tanımlarken şu noktalara dikkat çekmektedir; Problem tanımı herkese göre değişebilmektedir. Yani problem sübjektif bir kavramdır. Problemi çözen kişinin içinde bulunduğu durum ve kişinin kendi iç yeteneklerine göre değişebilmektedir.

- Bir şeyin birey için problem olması için problemin çözümüne ihtiyacı olması gerekmektedir. Günlük yaşamda etrafımızda birçok problem bulunmaktadır. Ancak bu olayların, problemlerin çözümlerine, sonuçlarına ihtiyacımız yoksa bu olay bizim için problem teşkil etmezler.
- Problem bilişsel bir süreçtir. Bir makine da olsa bir hayvan da olsa bir insan da olsa problem karşısında bir karar vermelidir.
- Son olarak problemin sistemik bir yapısı vardır. Başlangıç ve sonuç arasında bir süreç gerektirir (Mayer,1999).

Bu basamakları dikkate aldığımızda problemi şu şekilde tanımlamak mümkündür; birey bir amaca ulaşmak istiyorsa bir süreçten geçmesi gerekmektedir, bireyin geçirdiği bu süreç bir problemdir.

John DEWEY'e göre ise problem, bireyin zihnini belirsizleştiren, karıştıran ve bireye meydan okuyan her şey olarak tanımlamaktadır (Gelbal,1991)

Nezu ve D'Zurilla (2007)'a göre bireyin içinde bulunduğu şuan ki durum ile olması istediği durum arasındaki farktır. Problem bu süreçte bireyin yoluna çıkan engellerdir. Problemler basit veya karmaşık olabileceği gibi duygusal, ekonomik, bedensel kaynaklıda olabilir.

Keller'e (2004) göre birey hayatında bir zorluk veya problemle karşılaştığında ilk olarak şikâyet etmektedir. İnsanların hayatlarında her zaman çeşitli problemler ve güçlükleri olacaktır. Bu problemler de bize hayatımızda düzeltmemiz gereken şeylerin olduğunu göstermektedir. Yaşadığımız zorluklar, problemler hayatımıza olumlu etkiler de bırakır. Bunlar,

- Güçlükler insanlara farklı bakış açıları kazandırır.
- Güçlükler şükür etmeyi öğretir.
- Güçlükler içimizde aslında var olan gizli potansiyelimizi ortaya çıkarır.
- Güçlükler karşısında değişiklik yapma ve düzeltmemiz gereken konular hakkında harekete geçmek konusunda bizi cesaretlendirir.
- Güçlükler değerli dersler verir.
- Güçlükler farklı kapılar açar.
- Güçlükler özgüven ve özsaygıyı geliştirir (akt Kaya,2014).

Problem çözme kavramı tarihte ilk defa Külpe, Bühler, and Selz tarafından tanımlanmıştır. Bu araştırmacılar problem çözme ile ilgili komplike düşünce sistemi ve problem çözme davranışlarına yönelik çalışmışlardır. Problem çözme ile ilgili tarihteki ilk çalışmalara bakıldığında 20 .yy başlarından aynı araştırmacılar tarafından yapıldığı, sonrasında ise problem ve problem çözme çalışmalarının Gestalt tarafından yapıldığı görülmektedir. Gestalt sonrasında ise tarihte problem ve problem çözme farklı araştırmacılar tarafından incelenen konulardan biri olmuştur (Dunbar,1998).

Problem çözme kavramı ile ilgili literatür incelendiğinde ülkemizde pek çok betimsel araştırma olduğu görülmekte ancak az sayıda problem çözme beceri eğitimi ile ilgili deneysel çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmaların, anaokulu öğrencileri ile (Dinçer, 1995), üniversite öğrencileri ile (Çapri ve Gökçakan,2008; Çam, 1997; Çekici, 2009), kanser hastaları ile (Göner, 1999), ortaokul öğrencileri ile (Söylemez, 2002), şizofren hastaları ile (Akpınar ve Kelleci, 2008), ailelerle (Canel, 2007; Armağan Yıldız, 2003), otistik çocuklu aileler ile (Vardarcı, 2011), lise öğrencileri ile (Çetinkaya, 2013) ile yapıldığı gözlemlenmiştir.

Geçmişten bugüne kadar yapılan literatür araştırmasına bakıldığında psikoloji araştırmacılarının problem çözme kavramı hakkında farklı bakış açılarına sahip oldukları ve farklı tanımlamalar yaptıkları görülmektedir.

Problem çözme, bireyin önceden kazanmış olduğu bilgi ve deneyimleri karşısına çıkan yeni ve bilinmeyen bir durum karşısında uygulama, problemi formüle etme, çözümler üretme ve daha sonrasında bu çözümleri sınama gibi yürütülen bilişsel sürecin toplamıdır (Budak,2003).

Davranışçı yaklaşıma göre, bireyin geçmiş yaşantılarında problem çözme becerilerini nasıl değerlendirdiği, nasıl tanımladığı, çözüm yollarını nasıl bulduğu ve bireyin problemin çözümü için nasıl karar verdiği gözlenemediğinden dolayı problem çözmede uygulamaya koyduğu gözlenebilir davranış esas alınmalıdır (Schultz, 1981).

Bilişsel yaklaşıma göre ise problem süreçleri, problemi tanımlamak, alternatif çözüm yolları oluşturmak ve bu alternatifler arasından en etkili yolu seçmek, çözüm yollarını uygulamaya koymak ve kontrol basamaklarından oluşmaktadır (Lange,1993).

Bilişsel yaklaşım; problem çözmeyi aşamalardan oluşan bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşımlardan ilki D'Zurilla ve Goldfried'in (1971) beş aşamalı yaklaşımıdır. Bu yaklaşım daha sonra D'Zurilla ve Nezu tarafından genişletilmiş ve birçok araştırmanın temelini oluşturmuştur (D'Zurilla ve Nezu,1982; D'Zurilla, 1986).

Beck (2008)'e göre bir bireyin karşılaştığı temel sorunları bireyin problem çözme konusundaki yetersizliğinden ve var olan becerilerini aktif bir biçimde kullanamamasından kaynaklanmaktadır.

Beck (2001) bireylerin problem çözme becerisini öğrenmeleri durumunda hayatta karşılaştıkları birçok problemin üstesinden gelebileceğini ifade etmektedir.

Bandura'ya göre bireyler problem çözmeyi başkalarını gözlemleyerek, taklit ederek öğrenebilirler. Bireyin yeteneklerine ve baş etme becerilerine olan inancı, problem çözme becerisini etkilediğini ifade edilmektedir (Taylan, 1990)

Mountrose (2000) ise problem çözme sürecinde duyguların yer aldığı beş basamaklı bir yöntemi önermiştir. Montrose, ye göre problem yaratan davranışın değiştirilmesi için altında yatan duygu ve düşüncelerin açığa çıkarılması gerekmektedir.

Bingham (1988)'a göre problem çözmeye, bir amaca ulaşmak isterken bireyin karşısına çıkan zorlukları ve problemleri yenme sürecidir. Problem çözmeye bir yetenektir. Bu yeteneğin öğrenilmesi ve sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir. (akt. Izgar, 2009).

D'Zurilla ve Nezu (2001) e göre problem çözmeye iki önemli kavram vardır. Bunlar problem ve çözümdür. Çözüm belirli bir problem karşısında başvurulan problem çözmeye sürecinin sonucunda bir durum ile nitelikli olarak başa çıkma ya da tepki örüntüsüdür.

Bireylerin problem çözmeye başarılı olabilmeleri için öncelikle karşılaştıkları problemleri doğal bir durum olarak algılaması gerekmektedir.

2.2. Sosyal Problem Çözme Modeli

Son yıllarda sosyal problem çözmeye kuram ve araştırmalarına karşı artan bir ilgi olduğu görülmektedir.

Bu araştırma, D'Zurilla ve Goldfried ilk kez 1971 yılında oluşturmuş oldukları, daha sonra revize ettikleri 'sosyal problem çözmeye becerisi' veya 'sosyal problem çözmeye beceri eğitimi müdahale programı' üzerine temellendirilmiştir. Araştırmanın kuramsal temeli 'Beş Boyutlu Sosyal Problem Çözme Modeli' ne dayalıdır.

D'Zurilla (1971) sosyal problem çözmeye modelini geliştirirken Lazarus ve Folkman'ın stres kuramından etkilenmişlerdir. Bu model Transaksiyonel-Problem Çözme Modeli olarak adlandırılmaktadır. Modelin geliştirilmesinden sonra D'Zurilla ve arkadaşları tarafından Sosyal problem Çözme Envanteri geliştirilmiş ve zaman içerisinde tekrar revize edilmiştir.

D'Zurilla, Nezu ve Maydeu Olivares (2004)'e göre sosyal problem çözmeye, 'bireyin günlük yaşamında karşısına çıkan problem durumunda etkin baş etme yollarını bulmak üzere oluşturduğu bilişsel-davranışçı bir süreçtir.

Buna problem çözmeye süreci 3 öge ile bağlantılıdır. Bunlar 'problem', 'çözüm' ve 'problem çözmeye' dir. Problem, şu anda içinde bulunduğumuz durum ile olmak istediğimiz durum ile arasındaki farktır (D'Zurilla ve Nezu,2007). Bireyin problem durumu ile baş edebilmesi için çaba sarf etmesi, etkin ve uygun olan tepkileri vermesi gerekmektedir. Çözüm, problem çözmeye sürecinde başa çıkma ve tepki örüntüsüdür (Çekici,2009).

Problem Çözme ise, bireyin karşısına çıkan problemlere karşı kendisince yürüttüğü bilişsel davranışsal bir süreçtir. Problem çözme efor sarf etmeyi gerektiren amaçlı bir harekettir (D’Zurilla ve Nezu, 2007).

Sosyal problem çözme araştırmaları, kişisel ve kişisel olmayan problemler, kişilerarası problemler, küçük grup ya da geniş grup problemlerde dahil olmak üzere yaşamdaki her çeşit problem ile ilgilenmektedir (D’Zurilla, 1986; D’Zurilla ve ark., 1998).

2.3. Bilişsel Psikoloji’nin Tanımı ve Tarihiçesi:

Bu araştırmanın deneysel kısmını oluşturan 5 haftalık Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminde, Sosyal Problem Çözme Terapisi genel yapısı dışında Bilişsel Terapi yöntem ve tekniklerinden yardım alınmıştır.

Bilişsel Terapi, Aaron T. Beck ve Albert Ellis tarafından geliştirilmiş ve 1970 li yılların ortasında ortaya çıkmıştır. Bilişsel Terapiye göre içinde bulunduğumuz sıkıntılı durumlar olayın kendisi ile değil bu durumu bizim algılamamız ve yorumlamamız ile ilgilidir. Bireylerin rahatsız eden sıkıntılar, doğrudan olayın kendisinden kaynaklanmamaktadır. Bu rahatsızlıklar olayları algılayışı ve anlamlandırması ile ilgilidir. Yani bireyin yaptığı düşünce hataları ile ilgilidir. Bireyler olayları algımlarken, bilişsel yapılar kullanırlar, Bilişsel terapi de bu ‘Şema’ olarak adlandırılır ve olumsuz şemaları değiştirilmesi ile çalışılmaktadır (Beck, 2001).

2.4. Problem Çözme ile İlgili Kuramlar

2.4.1 Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Yaklaşımı (Interpersonal Cognitive Problem Solving Model)

Bu program okulöncesi, anasınıfı, ilkokul ve ortaokul seviyesindeki öğrenciler için kişilerarası bilişsel sorun çözme becerileri kazandırmak üzere oluşturulmuştur olup son zamanlarda ergenlik dönemi problemleri içinde kullanıldığı görölmektedir. Bu yaklaşımın temel amacı, çocuklara problem çözme sürecinde “nasıl” düşüneceklerini öğrenmelerine yardım etmektir. Kişilerarası bilişsel problem çözme yaklaşımında hedef çocukların sorunlar üzerinde düşünmesini ve karşılaştığı problem karşısında kendi görüşlerini dile getirebilmelerine olanak tanımaktır (Öğölmüş, 2004).

Bu program iki bölümden oluşmaktadır. Bölümler aşağıdaki gibi ayrılmıştır,

1-Sorun çözmeye gerekli ön becerileri kazandırma: Bu basamak kendi içerisinde iki bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler, Sözcük dağarcığının öğretilmesi, kendi ve diğerlerinin duygularını tanıyabilmesi;

2-Sorun çözme becerilerinin öğretilmesi: Bu basamakta öğrencilere 3 farklı düşünme becerisi öğretilmesi amaçlanır. Bunlar, alternatif çözümleri düşünme, sonucu dikkate alan düşünme, karar vermeye yönelik düşünmedir (Öğülmüş, 2004).

2.4.2 İlişkisel/ Problem Çözme Modeli (The Relational/Problem Solving Model)

Bu yaklaşım modelinin temel ilkeleri Lazarus' un İlişkisel Stres kuramına dayanmaktadır. Lazarus bireylerin pasif değil aktif olduğunu ve sahip olduğu çevresel koşulları değiştirme gayretinde olduğunu ifade etmektedir. İlişkisel modele göre stres, sadece çevresel etmenlere ya da kişisel koşullara bağlı olarak oluşmaz. Stres bu iki koşulun etkileşimi ile ortaya çıkmaktadır. Stres sonucunda da bireyler başa çıkma yolunu bulmaya çalışmaktadırlar.

Bu problem çözme modeline göre iki bilişsel değerlendirme olduğu ifade edilmektedir. - Birincil bilişsel değerlendirme, kişinin değerlendirmelerini fiziksel, sosyal ya da psikolojik iyi olma hali açısından yapması, ikincil bilişsel değerlendirme ise değerlendirmenin kişisel başa çıkma kaynaklarına dayalı olarak yapılmasıdır (D' Zurilla ve Nezu, 2007; Nezu, D' Zurilla, Zwick ve Nezu, 2004).

Her iki değerlendirme çeşidi stresin yoğunluğunu ve niteliğini etkilemektedir ve her iki aşamanın da kendi içerisinde olumlu ve olumsuz bilişsel değerlendirme olarak çeşitleri bulunmaktadır. Olumlu bilişsel değerlendirmeler stresi azaltmakta, bu da bireylerin probleme bakış açıları değiştirmekte ve problem çözmelerini kolaylaştırmakta olup olumsuz bilişsel değerlendirmeler ise stresi arttırmakta ve problem çözmeyi zorlaştırmaktadır. (D' Zurilla ve Nezu, 2007; Nezu, D' Zurilla ve Nezu, 2004).

2.4.3. Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı

Beyin fırtınası tekniğini ilk defa geliştiren Osborn'a göre yaratıcı problem çözme süreci üç aşamayı kapsar. Bu aşamalar şunlardır:

Sorun Bulma: Sorunun tanımlanmasını ve hazırlığı içermektedir. Sorunu tanımlamak için verilerin toplanmasını ve çözümleme işlemlerini kapsar.

Düşünce Bulma: Düşünce üretmeyi ve düşünce geliştirmeyi kapsar. Çok fazla sayıda düşünce ortaya atılır ve bu düşünceleri birbirine eklemek ve yeniden işleyerek ortaya çıkan yeni düşüncelerden en uygun olanı seçmeyi kapsar. Bu aşama 'denence geliştirme' olarak da adlandırılmaktadır.

Çözüm Bulma: Değerlendirme ve seçme aşamasından oluşur. Seçme (çözümü kabul etme) ise bir düşünceyi diğer alternatifler ile karşılaştırmayı ve onu son çözüme iliştiirmeyi içerir (Sungur,1997)

2.4.4. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli

Bandura, bireyin başka bireylerin deneyimlerini gözleyerek çok fazla şeyi öğrenebileceğini, her zaman doğrudan kendisinin öğrenmek zorunda olmadığını savunmaktadır. Bu nedenle Bandura problem çözenin de başkalarını gözlemleyerek öğrendiğini ve/veya öğrenilebileceğini ifade etmektedir. Bandura'nın kendine yeterlik modelinde bireylerin baş etme becerisi ve yeteneklerine olan inançlarının, problem çözme becerilerini algılamalarının, bireyin gösterdiği çabanın miktarını etkileyeceğini ifade etmektedir. Bireylerin kendi yeteneklerine olan inançlarının gücü karşısına çıkan problemlerle başa çıkmayı deneyip denemeyeceklerini belirler (Taylan,1990).

2.4.5. Gerçek Yaşam Problemlerini Çözmede Bilgi-İşleme Modeli (Information Processing Model of Real-life Problem Solving)

Bilgi-işleme modeli, Heppner ve Krauskopf (1987) tarafından oluşturulmuş bir modeldir. Bu yaklaşımda bireylerin problem çözerken öncelikle karşılaştıkları problemle ilgili bilgiyi aldıklarını ve topladıkları bilgi ile problemin çözümüne yönelik hareket planları geliştirdikleri ve son aşamada ise planlarını uygulamaya koydukları bir süreçten oluşmaktadır. Heppner ve Krauskopf (1987) a göre bireyler problem çözerken bir süreç takip ederler. Bu süreçler aşağıdaki gibidir:

Kodlama; bireyin problemi algılayabilmesi olarak açıklanmaktadır. Bu aşamada birey problemi kendi bakış açısına göre algılamaktadır. Bireyin problem ile karşılaştığında kendi problem çözme yeteneğini, problemi nasıl algıladığı ve kendisinin baş etme becerisi ile ilgili yeteneği gibi değişkenler bu aşamada önemlidir (Heppner ve Krauskopf, 1987).

Amaç belirleme aşamasında, birey problemin üstesinden gelerek sonuçta elde edeceği amacı oluşturmakta ve ona ulaşmaya çalışmaktadır. Bu aşamaya geçebilmek için bir önceki aşamayı sağlıklı bir şekilde geçmek gerekmektedir. Birey problemi iyi kodlamalı ki ulaşmak istediği amacı oluşturabilsin (Heppner ve Krauskopf, 1987).

Planlama ve örüntü eşleştirmesi aşamasında, birey bir problem ile karşılaştığında, düşünerek daha önce bu duruma benzer bir durumla karşılaşmış mı düşünür, karşılaşmış ise şu an neler yapabileceğini ve sonuçlarını düşünerek “zihninde bir eşleşme ve eleme” yapar. Her birey her problemde bu aşamayı başarılı bir şekilde geçemeye bilmektedir. Heppner ve Krauskopf’ e göre problem çözme becerisi öğretilebilir nitelikte bir psikolojik yetenektir (Heppner ve Krauskopf, 1987)

2.4.6. Dokuz Basamaklı Problem Çözme Modeli

Bu problem çözme modeli Black, Sherba ve Threlfall (Black, 1978, 1987, 1989; Black ve Scherba, 1983; Black ve Threlfall, 1986) tarafından geliştirilmiştir. Bu model problem çözmenin temelde dokuz basamaktan oluştuğunu ifade edilmektedir. Dokuz Basamaklı Problem Çözme Modeli “otomatik süreç ve değerlendirme” olmak üzere iki süreçten oluşmaktadır:

Otomatik süreç, bireyin daha önce problem çözmeye kullanmış olduğu başarılı stratejilerin kullanılmasına dayalı informal bir yöntemdir.

Değerlendirme süreci ise, bireylerin problem ile karşılaştığında otomatik süreci kullanması sonucunda başarılı bir sonuç ya da net bir sonuç bulamadığı durumda kullanılabilen formal bir yöntemdir (akt. Çekici, 2009)

2.4.7. Sosyal Problem Çözmede Beş Boyutlu Yaklaşım (Problem Çözme Terapisi)

Sosyal Problem Çözmede Beş Boyutlu Yaklaşım D’Zurilla ve Goldfried’in ilk kez 1971 yılında oluşturmuş oldukları, daha sonra revize ettikleri ‘sosyal problem çözme becerisi’ veya ‘sosyal problem çözme beceri eğitimi müdahale programı’ üzerine temellendirilmiştir. Teze konu olan araştırmanın kuramsal temeli ‘ Beş Boyutlu Sosyal Problem Çözme Modeli’ ne dayalıdır. Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitimi veya Problem Çözme Terapisi (Problem Solving Therapy) 1960’ların sonu ve 1970’lerin başında ortaya çıkmış olup bu yaklaşım Bilişsel-Davranışçı Terapilerin bir çeşididir (Çekici, 2009).

D'Zurilla ve Goldfried'in (1971) geliştirmiş oldukları Sosyal Problem Çözme Envanteri (Social Problem Solving Inventory) isimli ölçme aracı ile sınıadıkları Sosyal Problem Çözme Modeli iki boyuttan oluşmaktadır. Bunlar Problem Yönelimi (Problem Orientation) ve Problem Çözme Tarzları (Problem Solving Styles) dır (D'Zurilla, 1986; D' Zurilla ve Nezu, 1990).

Problem Yönelimi: Genel olarak tanımlamak gerekirse bireyin bir problem ile karşı karşıya geldiğindeki hissedilen ilk duygusu, algısı, bakış açısı ve tutumudur. Probleme yönelim kendi arasında ikiye ayrılmaktadır. 'Probleme Olumlu Yönelim' ve 'Probleme Olumsuz Yönelim' olarak tanımlanmıştır. Bir problem ile karşılaştığımızda olumsuz duygular hissediyorsak, çözülemez olduğunu düşünüyorsak 'Probleme Olumsuz Yönelim' miz söz konusudur. Eğer bir problem ile karşılaştığımızda olumsuzluk yerine halledilmesi gereken bir şey, yapabilirim duygusuna sahipsek Problem Olumlu Yönelimiz' var demektir. Problem Çözme Tarzları da kendi arasında işlevsel olan ve olmayan olarak ikiye ayrılmaktadır. Rasyonel Problem Çözme işlevsel, olumlu nitelikteyken, Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz ise işlevsel olmayan olumsuz nitelikteki problem çözme tarzlarıdır (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu- Olivares, 2004).

Problem çözme yönelimleri ve problem çözme tarzları aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır:

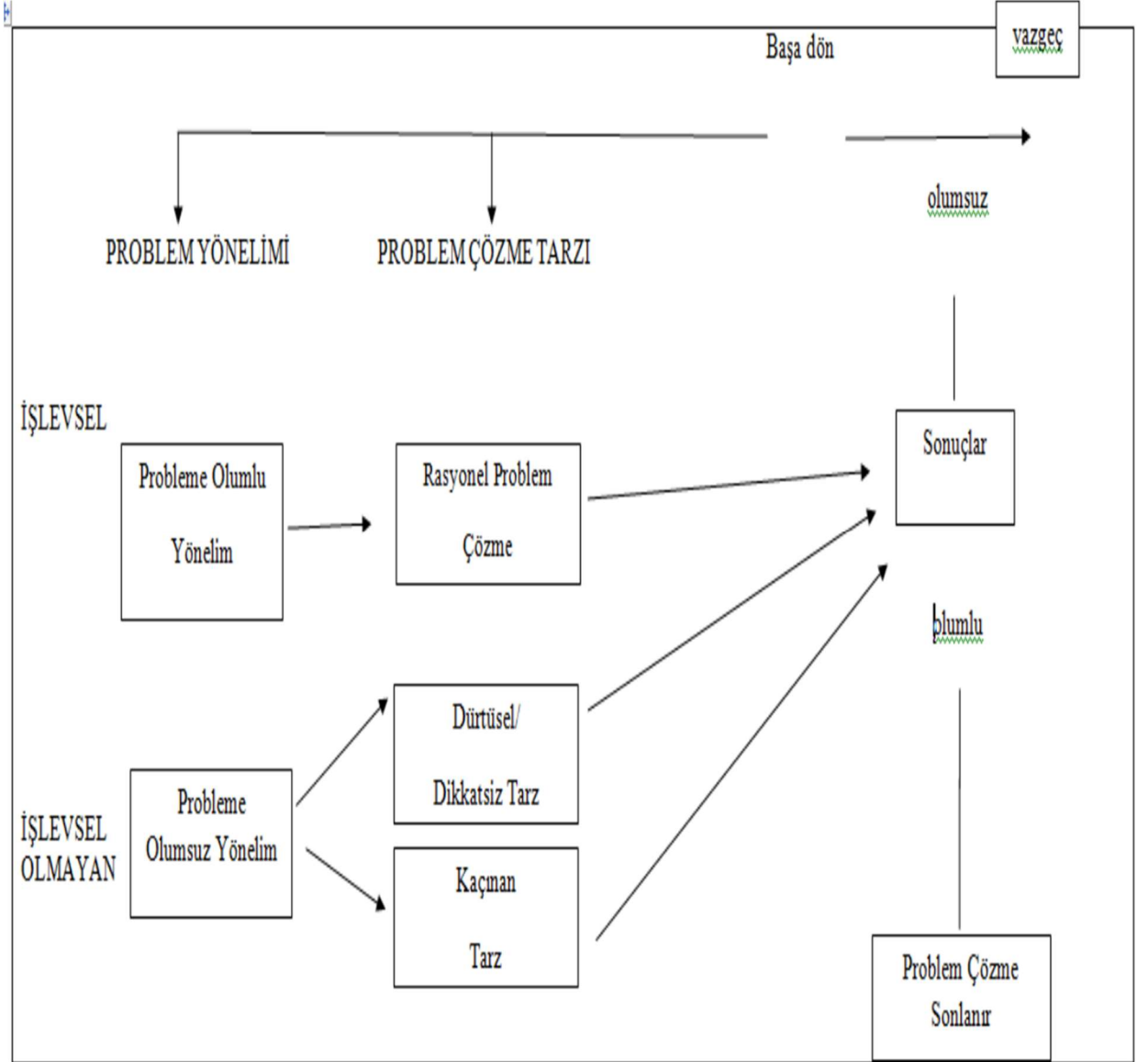
Probleme Olumlu Yönelim: Birey problemi bir tehdit unsuru olarak görmez. Problemi çözülebilir olarak değerlendirir.

Probleme Olumsuz Yönelim: Birey problem ile karşılaştığında kendisini tehdit altında hisseder. Problemin çözülemez olduğuna dair inançları vardır.

Rasyonel/Akılcı Tarz Problem Çözme: Olumlu problem çözme tarzıdır. Birey problem ile karşılaştığı zaman kendisini tehdit altında olduğunu hissetmez. Bunun aksine duruma çözümlenmesi gereken yeni bir olay olarak bakar. Karşılaştığı problem hakkında bilgi toplar, tanımlar ve kendisine yol haritası çıkarır. Daha sonrasında bulunduğu çözüm yolunun etkili olup olmadığını takip eder.

Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz Problem Çözme: Bu tarzı kullanarak problemini çözmeye çalışan bireyler acelecidir. Fevri davranırlar, yetersiz ve eksik çaba harcarlar. Durup düşünmek yerine ilk kalına geleni yapma eğilimindedirler.

Kaçman Tarz Problem Çözme: Bu tarzı kullanarak problemini çözmeye çalışan bireyler ertelemeci, pasif, bağımlıdır. Problemi çözmek yerine kaçmayı isterler ya da problemin kendi kendine çözülmesini beklerler, kendi sorumluluklarını başkalarının üstüne atma eğilimindedirler. Şekilde 1 de bu boyutların şematik gösterimi sunulmuştur.



Şekil 1: Sosyal Problem Çözmede Beş Boyutlu Yaklaşımın Şematik Gösterimi (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu- Olivares 2004)

Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitimleri ve Sosyal Problem Çözme Terapilerinde genel bir işleyiş süreci vardır. Bu süreç şu şekilde ilerlemektedir.

1) Problem Yönelimi: Bu aşamada bireylerin problem ile karşılaştıklarında sahip oldukları yönelimleri belirlenmektedir.

2) Problemin Tanımlanması ve Formüle Edilmesi: Problemimizi çözebilmek için öncelikle net olarak tanımlanması gerekmektedir. Bunun için bireyin kendisini sorgulaması gerekmektedir. Problemim nedir? Ne zaman? Nasıl oldu? Neden oldu? Ben nasıl davrandım? Gibi sorularla birey kendisini sorgulamalı ve problemi tanımlamalıdır.

3) Alternatif Çözümlerin Oluşturulması: Problemi net olarak tanımlayan bireyin bu aşamada problem karşısında ve elindeki koşullar çerçevesinde alternatif çözümler üretmelidir.

4) Karar Verme: Bu aşamada bireyin ürettiği alternatifleri gözden geçirmesi ve en mantıklı çözüm yolunu seçmesi gerekmektedir.

5) Çözümün Uygulanması ve Değerlendirilmesi: Bu aşamada birey seçmiş olduğu çözüm yolunun problemin üstesinden gelmekte işe yarayıp yaramadığını takip etmeli ve değerlendirme yapmalıdır. Bireyin seçmiş olduğu çözüm yolu başarılı bir çözüm yolu ise, bu yolu kullanmaya devam etmeli, birey eğer başarı olamadı ise alternatiflerini tekrar gözden geçirip başka bir yol denemelidir.

Bu bilgilere dayanarak teze konu araştırmada problem çözme beceri eğitiminin temel amaçları;

- Bireylerin problem olumlu yönelimlerini arttırmak
- Bireylerin problemlere olumsuz yönelimlerini azaltmak
- Bireylerin rasyonel problem çözme becerilerini geliştirmek
- Bireylerin dikkatsiz dürtüsel problem çözme tarzlarını azaltmak
- Bireylerin kaçınan tarz problem çözmesini önlemek
- Bireylerin çözümü uygulama becerilerini arttırmaktır. (D’Zurilla ve Nezu, 2007)

2.5. Sosyal Problem Çözme İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

İlgili literatür incelendiğinde sosyal problem çözme beceri eğitimlerinin çok çeşitli gruplarla çalışıldığı görülmüştür. Bu gruplar çocuklardan, yetişkinlere, depresyon hastalarından şizofren hastalarına kadar geniş bir yelpaze de olduğu görülmektedir.

Bu bölümde sosyal problem çözme beceri eğitimi ile ilgili deneysel çalışmalar sunulmuştur.

Özen ve Kırcaali-İftar (2000) çalışmalarında gelişimsel yetersizlik tanısı almış çocuğu olan annelerin, çocuklarının davranış ve öğrenme sorunları için bir eğitim uzmanıyla ilk görüşmelerinde gerekli olan etkili iletişim becerileri eğitiminin etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmaya yarısı deney yarısı kontrol grubunda olmak üzere toplam 12 anne alınmıştır. Annelere, çocuklarının problemlerine ilişkin olarak uzmanla beraber çözüm önerileri geliştirme çocuklarıyla yaşadıkları sorunu ortaya koyma, uzmanla yaptıkları görüşmeyi sonuçlandırma becerileri başlıkları altında 15 beceri yazılı bilgilendirme ve karşılıklı konuşma örnekleri kullanılarak öğretilmiştir. Araştırma sonu analiz verileri, eğitim grubuna katılan annelerin etkin iletişim davranışını oluşturan becerileri beklenen boyutta kazandıkları görülmüştür.

Yüksel ve Eren (2001) yapmış oldukları çalışmaya İstanbul'da bulunan üniversite hastanelerinin "Çocuk Ruh ve Sağlığı" ile "Çocuk Psikiyatrisi" tarafında çocuklarına "otizm" tanısı konmuş ve rehabilitasyon merkezinden eğitim almakta olan otizmlili çocuğa sahip 40 aileyi dahil etmişlerdir. Programın anlatıldığı 40 anneden 24 anne eğitimlere katılmak istediğini belirtmiştir. Gönüllü annelere "Beck Depresyon Envanteri" ve "Problem Çözme Envanteri" uygulanmıştır. Annelerden, 12 anne deney grubunu 12 anne ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırma sürecinde deney grubuna, haftada bir gün, bir buçuk saat süren, on haftalık grupla psikolojik danışma çalışması uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edinilen bulgulara göre deney grup üyesi annelerin kendi yaşamlarında karşılaştıkları ve engelli çocuklarıyla ilgili karşılaştıkları problemleri algılayıp, farklı çözüm alternatifleri geliştirip, problemin özüne uygun karar alma becerilerinin geliştirmelerinde etkili olduğunu görülmüştür.

Yıldız (2003), anne-babaların problem çözme becerilerini geliştirmek için bir program hazırlamıştır. Çalışmaya yaşları 20-40 arasında değişen, okulöncesi eğitime devam eden çocukları olan 40 anne alınmış ve bu anneler deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Her iki gruba ön test-son test olarak veri toplamak amacı ile Problem Çözme Envanteri, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubundaki annelere 10 oturumluk, her oturumu 90 dakika süren problem çözme becerilerini, karar verme ve çatışma çözme, etkili iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik müdahale programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda veriler incelendiğinde;

problem çözüme beceri eğitiminin anne babaların olumlu problem çözüme becerisini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Uğuz, Toros, Yazgan İnanç ve Çolakkadıoğlu (2004) araştırmalarında, 13 ve 22 yaş arası bedensel veya zihinsel engeli olan çocukların sosyodemografik özellikleri ile çocukların annelerindeki depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya 29 Mental Retardasyon, 26 otizm, 25 Serebral Palsi tanılı çocuk ve anneleri ile herhangi bir engeli olmayan 89 çocuk ve anneleri katılmıştır. Ailelerin depresyon, anksiyete düzeyleri, bağımlılık ve kendini yönetme, aile yaşamına getirdiği sınırlılıklar ve aileye getireceği zorlukların ölçüldüğü ve Holroyd'un tarafından geliştirilen stres ve kaynakları ölçeğinden aldıkları puanları karşılaştırmışlardır. Deney grubuna alınan, otizmli, Serebral Palsili zihinsel engelli, çocuğa sahip annelerin, normal gelişim gösteren çocuklu annelere göre yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Sonuç olarak engelli çocuğa sahip annelerin sağlığının korunmasının önemli olduğu ve yeterli desteğin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Canel (2007) evli çiftler ile yaptığı araştırmada aile içerisinde problem çözüme becerisinin ailede problem çözüme ve evlilik doyumu üzerine etkisini araştırmıştır. Eğitime çocuk sahibi olan 20 çift katılmış olup deney grubu olan 10 çiftte 8 oturumluk ve bir oturumu ortalama iki saat süren ve evlilik doyumunu arttırmaya yönelik ailede problem çözüme müdahale eğitimi verilmiştir. Her iki gruba da ön test ve son test olarak problem çözüme envanteri, Evlilik Doyum Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre müdahale programı uygulanan deney grubundaki evli çiftlerin evlilik ilişkilerinden duydukları mutluluğun, eşlerine duydukları yakınlığın, evlilik uyum ve doyumlarının arttığını ve eşleri ile arasındaki çatışma ve aralarındaki öfkenin de azalmasında etkili olduğu görülmüştür.

Çekici (2009) Çukurova Üniversitesinde 2008-2009 yılları arasında gönüllü olan 34 öğrenci ile deneysel bir sosyal problem çözüme eğitiminin problem çözüme üzerindeki etkilerini ölçmek için çalışma yapmıştır. 34 kişilik grup 17 deney, 17 kontrol grubu olarak ayrılmış olup, kontrol grubu hiçbir eğitime tabi tutulmamış, deney grubu ise 8 hafta süren, haftada bir yapılan ve 2-2,5 saat süren bir sosyal problem çözüme eğitime tabi tutulmuştur. Çekici, Grup üyelerinin tümüne eğitim öncesinde Sosyal Problem Çözüme Envanteri-Kısa Formu, Çok Boyutlu Öfke Ölçeği, Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği uygulamıştır. Eğitimin sonunda formu tekrar uygulanmıştır. Bu araştırmada nitel verilerin

yanı sıra nicel verilerle de çalışılmıştır. Araştırma sonucunda veriler incelendiğinde deney grubunun almış olduğu sosyal problem çözme eğitiminin sonrasında sosyal problem becerileri üzerinde olumlu yönde etki ettiği gözlemlenmiştir.

Vardar'ın (2011) yapmış olduğu araştırma ön test- son test kontrol gruplu ve yarı deneysel bir modeldir. Araştırmada otizmlili çocuğa sahip ailelere aile eğitimi uygulanmış olup bu eğitimin aile içi ilişkilerine, problem çözme becerilerine ve otizmlili çocukları ile ilgili algılarına etkisi incelenmiştir. Araştırmaya, 3-15 yaş aralığında otizmlili çocuğa sahip 16 anne katılmıştır. Çalışmaya grubu olarak anneler, deney ve kontrol grubu olarak 2 ye ayrılmıştır. Eğitim öncesi her iki gruba da Aile Yapısı Değerlendirme Ölçeği, Evlilik Uyumu Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan anneler 10 oturumdan oluşan bir eğitim programına tabi tutulmuştur. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Eğitim sonunda yapılan analiz sonuçlarına göre verilen eğitimin annelerin aile içi iletişimini, evlilik uyumunu ve problem çözme becerilerinin önemli düzeyde arttırdığı bulunmuştur.

İnalı'nın (2012) yapmış olduğu çalışma Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak hizmet vermekte olan rehabilitasyon merkezlerine kayıtlı 0-18 yaş aralığında bedensel ve/veya zihinsel engelli çocuğa sahip olup araştırmaya katılmayı kabul eden, 244 anne ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan anneler kontrol ve deney grubu olarak ayrılmış, deney grubundaki annelere 9 hafta süren toplam 18 saatlik eğitim ve danışmanlık verilmiştir. Bu programın içeriğinde engel türleri, özellikleri, engelli çocuğa bakım veren annelerin yaşayabilecekleri güçlüklerle başa çıkabilmelerine ilişkin öneri ve yöntemler sunulmuştur. Araştırma sonucunda annelerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin azaldığı, kişisel başarı düzeylerinin ise yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu ise, deney grubunu oluşturan annelerin, kontrol grubunu oluşturan annelerden, gerçek bir danışma ortamında kendi çocuklarının öğrenme ya da davranış sorunlarıyla ilişkili olarak, sorunun belirlenmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi davranışlarını yerine getirme açısından önemli derecede farklılaştıkları bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki annelerin eğitim öncesi duygusal tükenmişlik düzeyleri benzerlik gösterirken, eğitim sonrası deney grubundaki annelerin duygusal tükenmişlik düzeyleri düşüş göstermiştir.

2.6. Sosyal Problem Çözme İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Heppner ve Peterson (1982) yapmış oldukları deneysel çalışmada kadınlar ve erkekler üzerinde problem çözme beceri eğitiminin etkinliğini ölçmüştür. Yapılan eğitim sonucundaki analizlerde problem çözme beceri eğitiminin problem çözme üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu gözlemlenmiştir.

Gammon ve Roze (1991) yapmış oldukları araştırmada gelişimsel geriliği olan çocuklara sahip ailelere problem çözme, bilişsel olarak yeniden yapılandırma, hedef koyma ve iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim programının etkinliğini incelemiştir. Araştırma 10 oturumdan oluşmakta olup, oturumlar haftada bir kere gerçekleştirilmekte ve her oturum 2 saatten oluşmaktadır. Annelere eğitim öncesi veri toplamak için Problem Çözme Envanteri, Kişilerarası İletişimi Ölçmek İçin Rol Oynama Testi, bireysel uygulanmıştır. Eğitim sonrasında annelerin problem çözme becerilerinde olumlu değişimler olduğu tespit edilmiştir.

Ang (2003) yapmış olduğu araştırmada 14-15 yaşlarındaki 105 gencin Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminin Saldırganlık davranışı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın deney grubuna 58, kontrol grubuna ise 47 suça karışmış genç oluşturmuştur. Sosyal problem Çözme Beceri eğitimi öncesi her gruba veri toplamak için Saldırganlık Ölçeği (The Aggression Questionnaire) uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda Deney grubuna verilen oyunlar, hikâyeler, rol oynama ve grup tartışması içeren sosyal problem çözme beceri Eğitimi sonrasında, uygulanan Saldırganlık ölçeğinin 5 alt ölçekten 4 ünde anlamlı bir gelişme olduğu, ancak Dolaylı Saldırganlık ölçeğinde anlamlı bir gelişme gözlemlenmediği görülmüştür.

Chinaveh (2010), yapmış olduğu araştırmada yaşam kalitesini arttırmak için problem çözme becerisi eğitimi programı hazırlamıştır. Bu araştırmaya toplamda 79 üniversite öğrencisi katılmış olup öğrencilerin 40'ı deney grubunda, 39'u kontrol grubundadır. Program haftada bir gün, iki saat, altı hafta sürecek şekilde hazırlanmıştır. Araştırma sonunda yapılan analizlerde deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre yaşam kalitesinin arttığı ve problem çözme becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir.

Horton ve Wallander'in (2001) Cp ve SpinaFida hastası olan ve 5-18 yaş aralığında çocukları olan 111 anne ile bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada araştırmacı 'umut' un işlendiği problem çözme eğitimlerinin annelerin çocuklarına gösterdikleri bakımda karşılaştıkları stresle daha iyi başa çıktıkları ve problem çözmede daha başarılı oldukları görülmüştür.

Nixon ve Singer (1993) yapmış oldukları çalışmada, zihinsel geriliğe sahip çocukları olan annelere beş haftadan oluşan, her hafta bir kere, iki saatten oluşan bir eğitim programı uygulamıştır (n=10-13). Bu eğitimin içeriğinde, eğitimsel bilgi, grup paylaşımları, küçük gruplar halinde alıştırmalar, grup oyunları bulunmaktadır. Annelerin kendini suçlamasına sebep olan bilişsel bozulmalar ve duygu durumları düzeltilmesi amaçlanmıştır. Eğitim sonucunda annelerde suçluluk duygusunda, kişinin kendine olumsuz sıfat takmasında ve otomatik kendiyile ilgili olumsuz düşüncelerde azalma bulunmuştur.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminin fiziksel engelle sahip çocukları olan annelerin problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla planlanmıştır.

Bu araştırma yarı-deneysel desende olup ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Deneysel Model, araştırma modelleri içinde en kesin sonuçların elde edildiği model olarak nitelendirilmektedir (Böke,2009).

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Kayseri ilinde yaşayan ve fiziksel engelli çocuğu fizyoterapi alması amacıyla Özel İlgim Rehabilitasyon Merkezine kuruma devam eden anneler oluşturmaktadır. Ölçüt örnekleme metodu kullanılarak seçilmiştir. Ölçüt örneklem problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip bireyler, durumlar ya da nesnelere seçilmesi durumudur. Bu çalışmada eğitim grubuna anneler seçilirken ölçüt olarak okuma-yazma bilen, fiziksel engelli çocuğu olan, Kayseri de yaşayan, Özel İlgim Rehabilitasyon Merkezinden fizyoterapi yardımı alan ve bu eğitime katılmak için gönüllü olan annelerdir. Bu ölçütler kapsamında Serebral Palsili çocuğa sahip annelerden 30 kişi örneklem olarak alınmıştır. Örneklem grubu rastgele seçimle 15 kişi kontrol grubuna, 15 kişi deney grubuna alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada fiziksel engelli çocuğu olan annelerin genel ve demografik bilgileri hakkında veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve problem çözme hakkındaki becerilerinin tespiti için Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu (Çekici,2009) uygulanmıştır.

Annelerin tümü ile testler ve bilgi formunu doldurmadan önce ön görüşme yapılmış, eğitim programı hakkında bilgi verilmiş ve formların eksiksiz doldurulması için eşlik edilmiştir.

3.4. Bilgi Formu

Araştırmaya katılan annelerin eğitim ve mali durumları, eşlerinin eğitim ve mali durumları, kaç çocuklarının engelli olduğu gibi bilgileri toplamak amacı ile geliştirilmiştir.

3.5. Sosyal Problem Çözme Envanteri - Kısa Formu

Sosyal Problem Çözme Envanteri D'Zurilla ve Nezu (1982) tarafından geliştirilmiş ve D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares (1996) tarafından yeniden gözden geçirilmiş olup Dora (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu araştırmada ise Çekici (2009) tarafından kısa formu Türkçeye uyarlanan Sosyal Problem Çözme Kısa Formu kullanılmıştır.

Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin (SPÇ)'nin orijinal formu, (0 – 4) arasında puanlanan beş seçenekli 52 madde ve 5 alt ölçekten (Probleme Olumlu Yönelme:3 madde, Probleme Olumsuz Yönelme: 10 madde, Akılcı Problem Çözme: 22 madde, İhtepisel/Dikkatsiz Yaklaşım: 7 madde, Kaçınan Yaklaşım: 10 madde) oluşmaktadır. Sosyal Problem envanteri 13 yaş ve üzeri bireylere uygun olarak geliştirilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan Sosyal Problem Çözme Kısa Formu Çekici (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Form (SPÇE-KF)' u Problem Yönelimi ve Problem Çözme Tarzları olarak 2 boyuttan oluşmuştur. Probleme Yönelim kendi içinde 2 alt ölçeye sahip olup bunlar; Problem Olumlu Yönelim ve Probleme Olumsuz Yönelimdir. Problem Çözme Tarzları ise kendi içinde 3 alt ölçegi bulunmaktadır. Bunlar; Rasyonel Tarz Problem Çözme, Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz Problem Çözme, Kaçınan Tarz Problem Çözmedir. Toplamda 5 alt ölçek bulunmaktadır.

Ölçekte toplamda 25 soru bulunmaktadır. Her alt ölçeye aitte 5 soru bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki şekildedir;

Probleme Olumlu Yönelim; 4, 5, 13, 14, 15

Probleme Olumsuz Yönelim; 1, 3, 7, 8, 11

Rasyonel Problem Çözme; 12, 16, 19, 21, 23

Dikkatsiz/Dürtüsel Problem Çözme; 2, 14, 20, 24, 25

Kaçınan Tarz Problem Çözme; 6, 9, 10, 17, 18

Ölçek 0 (Hiç Uygun Değil) ile 4 (Tamamen Uygun) arasında puanlanmaktadır. Her ölçeğin kendi puanı hesaplanabilmekte olduğu gibi genel toplam puan da hesaplanabilmektedir.

Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 100 dür. Yüksek puan sosyal problem çözme becerisinin ‘iyi düzeyde olduğunu’ gösterir, düşük puanlar ise sosyal problem çözme becerisinin düşük düzeyde olduğunu gösterir (Çekici,2009). Her bir alt ölçeğe ait toplam puan elde etmek için o alt ölçeğe giren maddelere ait puanların toplanması ile hesaplanmaktadır. Genel toplam puan elde edebilmek için ise formül uygulanması gerekir. Genel toplam puan için uygulanması gereken formül şu şekildedir:

$$\text{SPÇE-KF Genel Toplam Puan} = \text{POY tp} + \text{RPC tp} + (20\text{-POSY tp}) + (20\text{-DDT tp}) + (20\text{-KT tp})$$

Not: POY tp: Probleme Olumlu Yönelim Toplam Puanı; RPC tp: Rasyonel Problem Çözme Toplam Puanı; POSY tp: Probleme Olumsuz Yönelim Toplam Puanı; DDT tp: Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz Toplam Puanı; KT tp: Kaçınan Tarz Toplam Puan

Sosyal Problem Çözme Ölçme araçları süreç ölçümü ve sonuç ölçümü yapmak üzere iki ye ayrılmış olup Sosyal Problem Çözme Envanteri Süreç Ölçümü yapan bir ölçme aracıdır (D’ Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004).

Çekici (2009) tarafında SPÇE-KF’na ilişkin yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sırasıyla işleyişi ve sonuçlarına ait bulgular şöyledir:

Sosyal problem çözme kısa formunun geçerlik güvenilirlik çalışmaları için ilk olarak çeviri çalışmasının yapıldığı görülmüştür. İngilizce’ den Türkçe’ ye çevrilmiştir. İkinci olarak Türkçeye çevrilen ölçek üç İngilizce Okutmanına verilerek İngilizce ölçek maddelerinin Türkçe karşılıklarının uygun olup olmadığıyla ilgili görüşleri alınmıştır. İki uzman grubunun önerdikleri maddeler karşılaştırılarak, anlam ve anlaşılabilirlik açısından uyumlu maddeler belirlenmiştir. Üçüncü aşamada ise ‘geri çevirme yöntemi’ ile tekrar İngilizceye çevrilmiştir. “Çeviri Sonrası Sorgulama” kapsamında oluşturulan form “maddelerin anlaşılabilir olup olmadığını” belirlenmesi amacı ile uygulama yapılacağı

gruptan seçilen 20 üniversitesi öğrencisine verilmiştir. Bu aşamalardan sonra ‘Sosyal Problem Çözme Kısa Formu’ oluşturulmuştur. Oluşturulan formun analiz sonuçlarına bakıldığında: test-tekrar-test analizi sonucunda, ölçek güvenilirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere ait Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ise; Rasyonel Problem Çözme ve Olumlu Problem Yönelimi (RPÇOPY) için .81, Probleme Olumsuz yönelim için .76, Kaçınan Yaklaşım için .74, Dikkatsiz ve Dürtüsel Yaklaşım için .61 olarak bulunmuştur (Çekici,2009).

Analiz sonuçlarına göre ölçeğin istenilen düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu anlaşılmaktadır. Maddelerin toplam puanla olan korelasyonu .01 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Madde 14’ün toplam puanla olan korelasyon değerinin anlamlı düzeyde olmadığı anlaşılmıştır. Ancak ölçeğin yapı bütünlüğünün bozulmaması için madde ölçekten çıkartılmamıştır. Alt ölçeklerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde: İç tutarlık katsayıları “Rasyonel Problem Çözme” için .80, “Probleme Olumlu Yönelme” için .76, “ Probleme Olumsuz Yönelme” için .79, “ Kaçınan Yaklaşım” için .78, “Dikkatsiz Dürtüsel Yaklaşım” için .68 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin tamamının iç tutarlılık katsayısının ise .61 olduğu tespit edilmiştir (Çekici, 2009).

3.6. Uygulama

Bu sosyal problem çözme beceri eğitimine katılan annelere 5 hafta boyunca haftada bir kere olmak üzere ve her oturumu ortalama 2-2,5 saat eğitime tabi tutulmuştur. Bu süreçte kontrol grubundaki annelerle herhangi bir eğitim veya çalışma yapılmamıştır. Eğitim süresince denek kaybı yaşanmamış ancak 2 oturumda farklı birer anne hastalıkları nedeni ile oturuma katılamamıştır.

SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİ EĞİTİMİ

1.Oturum: Tanışma

Süre: 2,5 saat

Amaç: Grup üyelerinin birbirleri ile tanışması ve kaynamasını sağlamak, grup kurallarının belirlenmesi ve grubun toplanma amacının belirlenmesi

Hedefler:

- Grup üyeleri toplanma amacını öğrenir.
- Grup üyeleri sürecinin nasıl işleyeceğini öğrenir.
- Grup üyeleri birbirleri ile tanışır. (ısınma oyunlarının oynanması),
- Grup kuralları grup üyeleri tarafından belirlenir
- Gruba katılanlar kişisel amaçlarını belirlerler.
- Grup üyeleri Problemin tanımını öğrenir ve hayatımızda kaşımıza çıkan zorlukların problem haline gelmesindeki faktörleri sıralarlar,
- Grup üyeleri Ben Dili kullanımını hakkında bilgi alır,
- Genel değerlendirme, paylaşımlar ve kapanış egzersizleri

2.Oturum: Probleme Yönelim Tarzları

Süre: 2,5 saat

Amaç: Grup üyelerinin probleme yönelim ve problem çözme yaklaşımlarını genel hatları ile öğrenmesi

Hedefler:

- Gecen haftanın genel değerlendirmesi yapılır.
- Probleme yönelim öğrenilir.
- Probleme olumsuz yönelimi etkileyen faktörler öğrenilir.
- Kendilerinin probleme yönelim şekillerini fark etmeleri sağlanır.
- Probleme yönelim şekilleri ile ilgili egzersizler yapılır
- Probleme olumlu yönelmeyi etkileyen faktörler öğrenilir. (düşük özgüven, olumsuz düşünme, olumsuz duyguların kullanımı)

- Genel gün değerlendirmesi yapılır.

3.Oturum: Problem Çözme Tarzları –Dikkatsiz Dürtüsel Tarz

Süre: 2,5 saat

Amaç: Grup üyelerinin problem çözme tarzları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, dikkatsiz dürtüsel problem çözme tarzına sahip olup olmadıklarını fark etmelerini sağlamak.

Hedefler:

- Grup üyeleri ile geçen haftanın kısa değerlendirmesi yapılır.
- Grup üyeleri problem çözme tarzları hakkında bilgi sahibi olurlar.
- Grup üyeleri dikkatsiz dürtüsel tarz problem çözme davranışını tanır.
- Grup üyeleri dikkatsiz dürtüsel problem çözme tarzına sahip birinin davranışları hakkında çalışma ve sunum hazırlar.
- Grup üyeleri kendi problem çözme tarzlarını fark eder ve bunlarla ilgili yazılı çalışma yapar.
- Günün genel değerlendirmesi yaparlar.

4.Oturum: Problem Çözme Tarzları -Kaçınan Tarz

Süre: 2.5 saat

Amaç: Grup üyelerinin olumsuz problem çözme tarzı olan kaçınan tarzını tanımalarını sağlamak, bu şekilde problem çözme tarzları olup olmadığını fark etmelerini sağlamak.

Hedefler:

- Grup üyeleri ile geçen haftanın kısa değerlendirmesi yapılır.
- Grup üyeleri olumsuz problem tarzlarından olan kaçınan tarz hakkında bilgi sahibi olur.
- Grup üyeleri kaçınan tarz problem çözme davranışını tanır.
- Kaçınan tarz problem çözme hakkında yazılı çalışma ve sunum hazırlar.

- Grup üyeleri hazırladıkları çalışmalarını sunarlar ve grup arasından geri bildirim alırlar.
- Genel gün değerlendirmesi yaparlar.

5.Oturum: Genel Değerlendirme ve Kapanış

Süre:2.5 saat

Amaç: Grup üyelerinin genel program hakkında son değerlendirme yapmalarını sağlamak. Olumsuz problem çözme tekniklerini tanımış olmalarını sağlamak. Grup üyelerinin daha önce sunmuş oldukları olumsuz problem çözme teknikleri hakkında sunumları tekrar etmeleri ve nasıl bunları daha verimli ve bu problemi kaçınan, dürtüsel tarza başvurmadan rasyonel bir şekilde çözebilecekleri hakkında yazılı çalışma ve sunum yapmalarını sağlamak, nefes alma ve gevşeme tekniklerini öğrenmek.

Hedefler:

- Grup üyeleri olumsuz problem tarzları olan kaçınan tarz ve dikkatsiz dürtüsel tarzı tanır.
- Grup üyeleri kaçınan tarz ve dikkatsiz dürtüsel tarzda hazırlamış oldukları problem sunumlarını tekrar gözden geçirerek rasyonel tarzda tekrar hazırlar.
- Grup üyeleri nefes alma egzersizini öğrenir.
- Grup üyeleri gevşeme egzersizini öğrenir.
- Grup üyeleri ve lider birbirlerine farkına vardıkları olumsuz duygu ve davranışları hakkında geri bildirim veririler.
- Grup çalışmasının kendilerinde yaşattığı farkındalık hakkında kendilerine olan katkılarını gözden geçirirler.
- Grup çalışmasından öğrendiklerini günlük yaşantılarından nasıl uygulayacakları hakkında düşündüklerini ifade ederler.
- Son değerlendirme yapılır.
- Grup üyeleri birbirine veda ederler.

3.7. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gurubuna uygulanan test ve formaların analizi SPSS 22 istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Verilerin tanımlayıcı istatistiklerinde ortalama, standart sapma, medyan en düşük, en yüksek, frekans ve oran değerleri kullanılmıştır.

Değişkenlerin dağılımı, iki farklı deneysel olasılık dağılımı gösteren bir teorik ana kitle olasılık dağılımından gelip gelmediğini sınamak için kullanılan Kolmogorov Simirnov Testi ile ölçülmüştür.

Tekrarlayan ölçümlerin analizinde ise, deneysel çalışmalarda iki değişkene ait dağılımın aynı olup olmadığını test etmek amacıyla geliştirilmiş Wilcoxon Testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Tablo 1. Demografik Özellikler Tablosu

		Deney Grubu		Kontrol Grubu		p
		n	%	n	%	
Yaş	26-32	3	20,0%	5	33,3%	p> 0.05
	33-40	5	33,3%	4	26,7%	
	41-47	6	40,0%	3	20,0%	
	48-55	1	6,7%	3	20,0%	
Eğitim Durumu	Okur-yazar	1	6,7%	1	6,7%	p> 0.05
	İlkokul	10	66,7%	9	60,0%	
	Lise	4	26,7%	5	33,3%	
Çocuk Sayısı	II	6	40,0%	8	53,3%	p> 0.05
	III	5	33,3%	5	33,3%	
	IV	4	26,7%	2	13,3%	
Eş Eğitim Durumu	İlkokul	5	33,3%	7	46,7%	p> 0.05
	Ortaokul	3	20,0%	7	46,7%	
	Lise	7	46,7%	1	6,7%	
Engelli Çocuk Sayısı	I	12	80,0%	12	80,0%	p> 0.05
	II	3	20,0%	3	20,0%	
Eşin Düzenli Geliri	Var	13	86,7%	13	86,7%	p> 0.05
	Yok	2	13,3%	2	13,3%	
İş Durumu	Çalışıyor	0	0,0%	0	0,0%	p> 0.05
	Çalışmıyor	15	100,0%	15	100,0%	
Ailenin Maddi Geliri	düşük	1	6,7%	6	40,0%	p> 0.05
	ortaokul	13	86,7%	8	53,3%	
	Yüksek	1	6,7%	1	6,7%	
Düzenli Eğitim	Alıyor	8	53,3%	8	53,3%	p> 0.05
	Almıyor	7	46,7%	7	46,7%	

Ki-kare test

Deney grubu verileri incelendiğinde katılımcı annelerin yarısına yakın bir kısmının (%40) 41-47 yaş aralığında olduğu gözlemlenmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (%66,7) ilkokul mezunudur. Katılımcıların %40 ı iki çocuk,%33 üç, %26.7 ise dört çocuk sahibidir. Katılımcı annelerin çocuklarından %80'nin bir çocuğu, %20 sinin iki çocuğu engele sahibidir.Örneklem grubundaki annelerin tamamı çalışmamakta ve tamamına yakını orta düzeyde maddi gelire sahiptir. Katılımcı annelerin engelli çocuklarının %53.3 eğitim almakta iken %46.7 ise düzenli olarak eğitim alamamaktadır.

Kontrol grubu verileri incelendiğinde katılımcı annelerin %20 si 18-25, %20 si 26-32, %26,6 sı 33-40, %13,3 41-47 yaş aralığında olup %20 de 48-55 yaş aralığında olduğu gözlemlenmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (%53,3) ilkokul mezunudur.

Katılımcıların %20'si tek, %40'ı iki çocuk, %26,6 üç, %13,3 ise dört çocuk sahibidir. Katılımcı annelerin çocuklarından %80'nin bir çocuğu, %20'sinin iki çocuğu engele sahibidir. Örneklem grubundaki annelerin tamamı çalışmamaktadır. Katılımcı anneler aile gelirlerini %40'ı düşük, %53,3 ü orta, %6,6'si düşük olarak tanımlamaktadır. Annelerin engelli çocuklarının %53,3 eğitim almakta iken %46,7 ise düzenli olarak eğitim alamamaktadır.

Tablo 2. Deney Grubu Eğitim Öncesi - Sonrası – İzlem Veri Analizi Tablosu

	Min-Mak	Ortanc a	Ort.±s.s.	Eğitim Öncesine Göre Değişim p	Eğitim Sonrasına Göre Değişim p
<i>Probleme Olumlu Yönelim</i>					
Eğitim Öncesi	2 - 15	8,0	7,5 ± 4,1		
Eğitim Sonrası	9 - 19	16,0	15,1 ± 2,8	0,001	
Takip	7 - 20	17,0	15,3 ± 3,8	0,001	0,724
<i>Probleme Olumsuz Yönelim</i>					
Eğitim Öncesi	10 - 16	15,0	14,0 ± 2,2		
Eğitim Sonrası	0 - 12	5,0	5,3 ± 3,6	0,001	
Takip	0 - 14	5,0	5,0 ± 3,3	0,001	0,647
<i>Rasyonel Problem Çözme</i>					
Eğitim Öncesi	0 - 13	8,0	8,1 ± 3,6		
Eğitim Sonrası	6 - 19	13,0	14,0 ± 3,3	0,001	
Takip	5 - 19	14,0	13,4 ± 3,9	0,001	0,329
<i>Dikkatsiz Dürtüsel P.Ç.</i>					
Eğitim Öncesi	0 - 17	13,0	10,3 ± 6,1		
Eğitim Sonrası	0 - 11	2,0	3,8 ± 3,7	0,003	
Takip	0 - 12	5,0	4,9 ± 3,7	0,006	0,108
<i>Kaçınan Tarz</i>					
Eğitim Öncesi	1 - 17	8,0	8,9 ± 5,5		
Eğitim Sonrası	0 - 9	2,0	2,7 ± 2,4	0,002	
Takip	0 - 8	3,0	3,7 ± 2,9	0,006	0,106
<i>Toplam</i>					
Eğitim Öncesi	32 - 77	40,0	44,6 ± 12,6		
Eğitim Sonrası	56 - 92	79,0	77,3 ± 10,8	0,001	
Takip	54 - 92	80,0	75,1 ± 12,6	0,001	0,255

Wilcoxon test

Tablo 2. de yer alan veriler incelendiğinde; Probleme olumlu yönelim faktörü değişkeninde, eğitim sonrası verilerinde eğitim öncesi, verilerine göre artış yönünde

anlamli farklilik ($p < 0,05$) olduğu gözlemlenmiştir. Probleme olumlu yönelim faktöründe izlem puanlarına bakıldığında, izlem puanları ile eğitim öncesi puanlar arasında anlamli farklilik gözlemlenirken ($p < 0,05$) eğitim sonrası puanlar arasında anlamli farklilik ($p > 0,05$) bulunamamıştır.

Değişkenlerden probleme olumsuz yönelim faktörü puanları incelendiğinde: eğitim sonrası puanların eğitim öncesi puanlarına göre göre anlamli ($p < 0,05$) düşüş gösterdiği gözlemlenmiştir.. Probleme olumsuz yönelim değişkeninin izlem puanı ile karşılaştırma yapıldığında izlem puanı ile eğitim öncesi puan arasında düşüş yönünde anlamli farklilik ($p < 0,05$) olduğu: izlem puanı ile eğitim sonrası puan arasında ise anlamli bir farklilik ($p > 0,05$) olmadığı gözlemlenmiştir

Rasyonel problem çözme faktöründe ise eğitim sonrası puanın eğitim öncesi puanına göre anlamli ($p < 0,05$) artış gösterdiği gözlemlenmiştir.. Rasyonel problem çözme faktöründe izlem puanı kıyaslandığında: izlem puanı ile eğitim puanı arasında artış yönünde anlamli farklilik ($p < 0,05$) olduğu, izlem puanı ile eğitim sonrası puan arasında ise anlamli farklilik ($p > 0,05$) olmadığı gözlemlenmiştir.

Dikkatsiz dürtüsel problem çözme faktörü ne ilişkin veriler incelendiğinde eğitim sonrası puan ile eğitim öncesi puan arasında anlamli ($p < 0,05$) düşüş gözlemlenmiştir. Dikkatsiz dürtüsel problem çözme faktörüne ilişkin izlem puanı karşılaştırıldığında, izlem puanının eğitim öncesine göre anlamli ($p < 0,05$) düşüş gösterdiği, izlem puanının eğitim sonrası ile kıyaslandığında aralarında anlamli farkliliğin olmadığı ($p > 0,05$) gözlemlenmiştir.

Kaçınan Tarz Değişkeni puanları incelendiğinde eğitim sonrası ve eğitim öncesi arasında düşüş yönünde anlamli farklilik ($p < 0,05$) gözlemlenmiştir. Kaçınan tarz değişkeninde izleme puanı eğitim öncesine göre anlamli ($p < 0,05$) düşüş göstermiştir. Bu değişkenin eğitim sonrası puanı ile eğitim öncesi puanı karşılaştırıldığında anlamli bir farklilik ($p > 0,05$) gözlemlenmemiştir.

Değişkenler bütünlük içerisinde incelendiğinde deney grubuna verilen eğitim sonrası toplam puanı ile eğitim öncesi toplam puanı arasında olumlu yönde anlamli farklilik ($p < 0,05$) gözlemlenmiştir. İzlem sonucunda elde edilen toplam puan ile eğitim öncesi puanı arasında olumlu yönde anlamli farklilik ($p < 0,05$) gözlemlenmiştir. İzlem puanı ile

eğitim sonrası elde edilen puan arasında ise anlamlı bir farklılık ($p > 0,05$) bulunamamıştır.

Tablo 3. Kontrol Grubu Eğitim Öncesi - Sonrası –Veri Analizi Tablosu

	Min-Mak	Ortanca	Ort.±s.s.	Eğitim Öncesine Göre Değişim p
<i>Probleme Olumlu Yönelim</i>				
Eğitim Öncesi	2,0 - 11,0	8,0	7,5 ± 2,6	
Eğitim Sonrası	0,0 - 10,0	7,0	6,8 ± 3,1	0,068
<i>Probleme Olumsuz Yönelim</i>				
Eğitim Öncesi	2,0 - 19,0	12,0	12,3 ± 5,2	
Eğitim Sonrası	3,0 - 20,0	12,0	12,8 ± 5,6	0,138
<i>Rasyonel Problem Çözme</i>				
Eğitim Öncesi	2,0 - 11,0	8,0	6,8 ± 3,3	
Eğitim Sonrası	2,0 - 11,0	6,0	6,7 ± 3,3	0,539
<i>Dikkatsiz Dürtüsel P.Ç.</i>				
Eğitim Öncesi	4,0 - 18,0	13,0	11,2 ± 5,0	
Eğitim Sonrası	3,0 - 18,0	11,0	10,5 ± 5,4	0,085
<i>Kaçınan Tarz</i>				
Eğitim Öncesi	0,0 - 20,0	6,0	9,2 ± 7,6	
Eğitim Sonrası	0,0 - 20,0	6,0	9,3 ± 7,7	0,527
<i>Toplam</i>				
Eğitim Öncesi	21,0 - 52,0	43,0	41,6 ± 8,8	
Eğitim Sonrası	18,0 - 53,0	42,0	40,4 ± 9,9	0,066

Wilcoxon test

Kontrol grubunda problem çözme faktöründe eğitim sonrası puan eğitim öncesine göre anlamlı ($p > 0,05$) değişim göstermemiştir. Kontrol grubunda Probleme olumsuz yönelim faktöründe eğitim sonrası puan eğitim öncesine göre anlamlı ($p > 0,05$) değişim göstermemiştir. Kontrol grubunda Rasyonel problem çözme faktöründe eğitim sonrası puan eğitim öncesine göre anlamlı ($p > 0,05$) değişim göstermemiştir. Kontrol grubunda Dikkatsiz dürtüsel problem çözme faktöründe eğitim sonrası puan eğitim öncesine göre anlamlı ($p > 0,05$) değişim göstermemiştir. Kontrol grubunda Kaçınan tarz faktöründe eğitim sonrası puan eğitim öncesine göre anlamlı ($p > 0,05$) değişim göstermemiştir. Kontrol grubunda Toplam puan eğitim sonrası puan eğitim öncesine göre anlamlı ($p > 0,05$) değişim göstermemiştir. (Tablo 3)

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde fiziksel engelli çocuğa sahip annelere uygulanmış olan Sosyal Problem Çözme Becerisi eğitimin etkinliği ve kalıcılığına ait bulgular incelenmiş ve tartışılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre eğitime tabi tutulan annelerin ‘Problemlere’ karşı olumlu yönelimlerinin artmış olup problem karşısındaki olumsuz yönelimlerinin azalmış olduğu ve olumlu etkinin kalıcılığı izleme ölçümünde de devam ettiği gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda, eğitim almayan annelerin ‘problemlere’ karşı yönelimlerinde olumlu ya da olumsuz bir değişikliği olmadığı, durumlarının kendiliğinden değişmediği gözlemlenmiştir.

Bireylerin problem çözmesini güçleştiren, mantıklı bir şekilde problemlerini görmelerine en büyük engel sahip oldukları olumsuz duygu durumları ve problemlere karşı olumsuz yönelimleridir. Problem çözme sürecinde duyguların yönetilmeye ihtiyacı vardır çünkü olumsuz duygular problem çözme zorlaştırmaktadır. Bu nedenlerle müdahale programında duyguların yönetilmesi öğretilmelidir (D’ Zurilla ve Nezu,2007).

Bu eğitim programı içerisinde annelerin bu olumsuz duygu durumlarının farkına varması ve bunları değiştirebilmesi, olumlu tutum geliştirmeleri için çeşitli oyunlar, yazılı çalışmalar, küçük gruplar halinde yaşantısal paylaşımlarda bulunmuş ve ev ödevleri verilip daha sonra bu ödevleri sunmaları istenmiştir. Bu çalışmaların sonucunda yapılan son testlerde annelerin probleme karşı olumsuz yönelimlerinin azaldığı, probleme karşı olumlu yönelimlerinin arttığı saptanmıştır. Annelere 6 hafta sonrasındaki uygulanan izleme testlerinde annelerin üzerindeki olumlu değişimlerin devam ettiği tespit edilmiştir.

Verilen eğitim programı sonrasında yapılan son test puanları incelendiğinde annelerin sahip oldukları etkisiz olan Dikkatsiz-Dürtüsel Tarz Problem Çözme ve Kaçınan Tarz Problem puanlarının anlamlı bir şekilde düşmüş olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra annelerin olumlu tarz problem çözme becerisi olan Rasyonel Tarz Problem Çözme becerisi puanlarının anlamlı bir şekilde artmış olduğu ve izleme çalışmalarının da 6 hafta sonrasın da kalıcılığın devam ettiği görülmüştür. Kontrol grubu yapılan son test puanlarında ise eğitime tabi tutulmayan annelerin olumsuz tarz problem çözme becerilerinde herhangi bir değişme, düzelme olmadığı gözlemlenmiştir.

Yapılan yurt içi literatür çalışmasında sosyal problem çözme becerisi geliştirme eğitim araştırmaları (Çekici 2009, Söylemez 2002, Yıldız 2003, Canel 2007) incelendiğinde elde edilen sonuçların araştırma ile benzer olduğu ve desteklediği görölmüştür.

Çekici (2009) bilişsel terapi teknikleri temel alınarak oluşturulan ve öğrencilere uyguladığı ‘Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitimi’ sonrası analiz sonucunda öğrencilerin problem çözme becerilerinin anlamlı olarak değiştiği görölmektedir. Öğrencilerin olumlu olan Rasyonel Tarz Problem Çözme becerileri puanlarının anlamlı yönde arttığı, olumsuz olan Kaçınan Tarz ve Dikkatsiz Dürtüsel Tarz Problem Çözme puanlarının ise düşüş gösterdiği görölmektedir. Bu araştırmada da verilen Sosyal Problem Çözme Beceri eğitimi sonucunda, eğitime katılan annelerin Sosyal Problem Çözme Becerilerinin olumlu yönde arttığı, olumlu olan Rasyonel tarz Problem Çözme puanının arttığı, olumsuz olan Kaçınan Tarz ve Dikkatsiz-Dürtüsel Tarz Problem Çözme becerilerinin ise araştırma sonucunda düşüş gösterdiği görölmektedir. Dolayısıyla içerik ve sonuçları açısından, bu araştırma ile benzerlikler taşımaktadır

Söylemez (2002) çalışmasında, 15-17 yaş aralığındaki lise öğrencilerine uyguladığı Sosyal Problem Çözme Beceri eğitiminde, öğrencilere problem çözme becerisi kazandırılması amaçlanmıştır. Öğrencilere verilen 8 haftalık problem çözme beceri eğitimi sonucunda öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştiği görölmüştür. Söylemez (2002) çalışmasının sonuçları ile bu çalışmanın sonuçlarının benzeştiği görölmektedir. Her iki araştırmada problem çözme beceri eğitiminin deney grubu üzerinde olumlu yönde gelişim gösterdiği görölmektedir.

Yıldız (2003) çalışmasını yaşları 20-40 arasında değişen ve çocukları okul öncesi eğitime devam eden anneler ile gerçekleştirmiştir. Yıldız araştırmasında, 10 oturumdan oluşan eğitim ile problem çözme, karar verme, çatışma çözme ve etkili iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları analizinde verilen eğitimlerin annelerin problem çözme, çatışma çözme ve iletişim becerisini geliştirdiği görölmektedir. Yıldız’ın sonuçları verilen problem ve çatışma çözme eğitiminin etkilini göstermekte olup araştırmasının içerik ve sonuçları açısından, bu araştırma ile benzerlikler taşımaktadır.

Canel (2007) çalışmasında çocuk sahibi olan çiftler ile gerçekleştirmiş olup uyguladığı problem çözme müdahale eğitimini etkinliğini sınamıştır. Eğitim sonu analizlerine göre problem çözme müdahale eğitiminin çiftlerin arasındaki çatışma ve öfke üzerinde olumlu

etkisi olduğu, çocuk sahibi olan çiftlerin problemlerini olumlu ve etkin yoldan çözebildiği ve bu nedenle aralarındaki iletişimin olumlu yönde değiştiği görölmüştür. Canel (2007) nin çalışmasının analiz sonuçları ile bu araştırma sonuçlarının benzerlik olduğu görölmektedir.

Yapılan yurt dışı literatür çalışmaların da sosyal problem çözme becerisi geliştirme eğitim araştırmaları (Heppner ve Peterson,1982; Gommon ve Roze,1991; Chinaveh, 2010) incelendiğinde elde edilen sonuçların araştırma ile benzer olduğu ve desteklediği görölmüştür.

Heppner ve Peterson (1982) kadınlar ve erkekler üzerinde yapmış oldukları deneysel çalışmada, problem çözme beceri eğitiminin etkinliğini ölçmüşlerdir. Eğitim sonunda verilerde araştırmaya katılan bireylerin problem çözme becerilerinde anlamlı gelişme olduğu görölmüştür. Araştırmanın sonuçları bu araştırma sonuçlarındaki problem çözme beceri eğitiminin etkinliği yönünden benzerlik taşımaktadır.

Gommon ve Roze (1991) gelişimsel geriliğe sahip çocukları olan anneleri 10 haftalık bir eğitimde annelerin problem çözme becerilerini gelişmesi ve bilişsel olarak yeniden yapılandırmayı hedeflemiştir. Uygulama sonrası annelerin analiz verilerine göre annelerin problem çözme becerilerinin anlamlı olarak geliştiği ve iletişim sıkıntılarının azaldığı görölmüştür. Gommon ve Roze'un araştırmasının sonuçları bu araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında araştırmaların benzer özellikler taşıdığı görölmektedir.

Chinaveh (2010) araştırmasından hazırladığı 10 haftalık eğitim programı ile programa katılan üniversite öğrencilerinin yaşam kalitesini arttırmak için problem çözme becerisini arttırmayı hedeflemiştir. Araştırma sonucunda veriler incelendiğin deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştiği ve yaşam kalitelerinin arttığı görölmüştür. Chinaveh araştırması ile bu araştırma sonuçlarının problem çözme beceri eğitiminin etkinliği açısından benzerlik taşıdığı görölmektedir.

Eğitim bitiminde annelerin olumsuz duygularını daha çabuk fark edebildikleri bunların yerine rasyonel fikirler geliştirebilme yeteneklerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra annelerin Ben Dilini yapılan egzersizler sayesinde kullanmaya başladıkları gözlemlenmiştir.

Ülkemizde engelli çocuklara yönelik gerek sosyal haklar, gerek eğitim ve sağlık hakları kanunlar dahilinde de olumlu yönde olmakla beraber uygulama yönünde çeşitli kısıtlılıklarla karşılaşıldığı yadsınmaz bir gerçektir. Bunun yanı sıra engelli ailelerinin-ki genel anlamda bakımla sorumlu kişi annedir- eğitimi ve rehabilitasyonu ile ilgili çalışmalar kısıtlı ve nadir gözlemlenmektedir. Özellikle şok, inkar, reddetme, suçluluk pazarlık, kabul ve uyum gibi duygusal aşamalardan geçen ve bunları engelli çocuğun gelişimine paralel olarak zaman zaman geri dönüşlerle karşılaşan annelerin gerek psikolojik olarak gerek sosyal olarak desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bilgiler ışığında değerlendirme yapıldığında dezavantajlı, özellikle engel sahibi olan annelerin başta problem çözme beceriler olmak üzere sosyal ve psikolojik olarak karşılaştıkları olumsuz durumlar ya da kendilerini eksik hissettikleri yönlerle ilgili eğitim almaları durumunda bu eğitimin onların yaşamlarına olumlu yönde yansıtacağı düşünülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar

Bu araştırmada Kayseri İlinde bulunan Özel İlgin Rehabilitasyon Merkezinden fizyoterapi almakta olan fiziksel engelli çocukların annelerinin problem çözüme beceri eğitiminin etkisi sınanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim sonrası toplam puan eğitim öncesine göre anlamlı ($p < 0,05$) artış göstermiştir. Takipte toplam puan eğitim öncesine göre anlamlı ($p < 0,05$) artış gösterirken eğitim sonrası ile aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p > 0,05$) gözlemlenmiştir.

Araştırma sonucunda hazırlanan ve uygulanan sosyal problem çözüme eğitiminin deney gurubu annelerin probleme karşı olumsuz yönelim puanlarını anlamlı bir şekilde düşürdüğü, probleme olumlu yönelimlerini anlamlı bir şekilde arttırdığı, etkisiz problem çözüme davranışlarını düşürdüğü, etkili olan 'Rasyonel Tarz Problem Çözüme' becerisini ise anlamlı bir şekilde arttırdığı araştırma bulgularında tespit edilmiştir. Eğitime tabi tutulmayan kontrol

Ortaya çıkan araştırma bulgularının yapılan yurt içi ve yurt dışı literatür bilgileri ile de benzer sonuçlar taşıdığı görülmüştür.

Deney grubu ile 5 hafta boyunca her hafta ortalama 2.5 saat çalışılmıştır. Deney grubu ile yaşantısal çalışmalar, çeşitli oyunlar sonucunda katılımcı annelerin grup lideri ve üyeleri tarafından önemsenmesi, etkin dinlenmeleri, kabul görmeleri, olumlu olarak desteklendiklerini hissetmeleri ve güven ilişkisi duyulması gibi nedenlerin olumsuz duygularının değiştirilmesin de olumlu katkısı olduğu düşünülmektedir.

Kontrol grubuna bu süreçte hiçbir eğitim verilmemiştir. Deney grubuna uygulanan 5 haftalık eğitim sonunda uygulanan son testler kontrol grubuna da uygulanmıştır. Kontrol grubunun da ki annelerin problem çözüme becerilerinden herhangi anlamlı düzeyde bir ilerleme olmadığı gözlemlenmiştir.

6.2 Öneriler

6.2.1.Araştırma Önerileri:

İlgili literatür incelendiğinde ‘Problem Çözme Beceri Eğitiminin’ farklı gruplarda olumlu sonuçlar elde ettiği görülmüştür. Bu nedenle bu eğitimleri sadece engelli çocuklara sahip aileler ile değil anaokulu, ilköğretim ve liselerde çocukları eğitime devam eden ailelere de sunulabilir.

Sadece engelli çocuğu olan anneleri değil, engelli bireylerle yaşayan aynı problemlerle sık sık karşılaşan kardeş ve babaları da bu gibi beceri kazanma eğitimlerine tabi tutulabilir.

Bu araştırmada sadece fiziksel engele sahip anneler ile çalışılmıştır. Bu çalışma ve benzeri çalışmalar fiziksel engelin dışında zihinsel, işitme ve görme engeli gibi diğer tiplerdeki engel gruplardaki annelere de uygulanabilir.

Bu eğitim programı 5 hafta boyunca ve 2- 2,5 saat süresince sürmüştür. Gelecek araştırmalarda bu eğitimlerin daha uzun süreçler kapsayan şekilde yapılması daha yüksek verim alınmasını sağlayabilir.

Araştırmada müdahale programı ‘Bilişsel Davranışçı Terapiler’ in türlerinden olan ‘Problem Çözme Terapisi’ oluşturmaktadır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda başka kurama dayalı araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma sadece problem çözme becerileri incelenmiştir. Gelecekte problem çözme becerileri ile başka yaşantısal sorunlar ile diğer olumsuz duygular arasından ilişkilerin incelendiği araştırmalar yapılabilir.

6.2.2.Uygulama Önerileri:

Annelere verilen eğitim sayesinde annelerin olumsuz ve etkisiz problem çözme becerileri azaldığı görülmüştür. Bu değişim aile ortamında çocuklara ve eşlere yansımaları muhtemeldir.

Bu nedenle Rehabilitasyon Merkezlerinde Aile eğitimleri ve bu araştırma gibi davranış değiştirme eğitimleri verilebilir.

Rehabilitasyon Merkezleri bünyesinde sadece fiziksel engele sahip çocukları olan anneler değil, tüm engel tiplerine sahip çocukları olan ailelere yönelik olarak ‘ Problem Çözme Beceri Eğitimi’ ile ilgili kitapçık basılması ve Rehabilitasyon Merkezine devam eden ailelere dağıtılması yararlı olabilir.

Toplumun engelli bireylere ve ailelerine karşı bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi için okullarda seminerler düzenlenebilir ya da okul müfredatlarının içine alınabilir.

İlgili birimler tarafından bu gibi davranış değiştirme eğitimi ya da eğitimleri düzenleyebilecek uzmanların yetiştirilmesi yaygınlaştırılabilir.

Sosyal problem çözme beceri eğitiminin daha büyük ve farklı gruplara uygulanması için ‘eğitici eğitimi’ programı düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akkök, F. (1997). *Bayan Perşembeler*. Ankara: Metu Pres.
- Akkök, F. (1997). Farklı özelliği olan çocuk anne babalarının yaşadıkları. *Türk Psikologlar Derneği*, Ankara.
- Aliağa Kaymakamlığı, Reberlik ve AraştırmaMrk, Özel Eğitim Hizmetleri Bölümü ,Nisan 2015 bülteni,syf 3
- Altınay, D. (2003). *Psikodrama Grup Psikoterapisi 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı*
- Ang, R. P. (2003). *Social problem-solving skills training: does it really work?*. Child Care in Practice, 9(1), 5-13.
- Aral, N., Gürsoy, F. (2007). *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, İstanbul: Morpa Yayınları
- Atam, A. (2009), Serebral Palsili Çocuğu Olan Ve Olmayan Annelerin Evlilik Yaşantılarında Algıladıkları Doyum ve Evliliklerinde Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Başa, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Bax M, Goldstein M, Posenaum P, Leviton a. ve Panneth N (2009), Proposed Definitionand Clasification of Cerebralpalsy, *Development Medical Child Neurol*;47:571-976
- Baykan, Z. (2009). Özürlülük, Engellilik, Sakatlık Nedenleri ve Korunma. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*.200: (9) 15-7.
- Beck, A. T. (1963). Thinking and depression: I. Idiosyncratic content and cognitive distortions. *Archives of general psychiatry*, 9(4), 324-333.
- Beck, A. T., Weissman, A., Lester, D., & Trexler, L. (1974). The measurement of pessimism: the hopelessness scale. *Journal of consulting and clinical psychology*, 42(6), 861.
- Beck, J.S. (2001). *Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Ötesi*: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. 1.basım, Ankara.
- Beck, A. T. (2008). *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*: Litera Yayıncılık.
- Bingham, A. (1988). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. Millî Eğitim Basımevi.
- Böke, K (2009). Sosyal Bilimlerde Araştırma. K. Böke (Der.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (s.3-30). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Budak, S. (2001). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneysel Desenler*, Ankara: Pegem Akademi.

- Canel, A.N. (2007). Ailede Problem Çözme, Evlilik Doyumu ve Örnek Bir grup Çalışmasının Sınanması, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Chinaveh, M. (2010). Training problem-solving to enhance quality of life: implication towards diverse learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 7, 302-310.
- Çam, S. (1997). İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Çapri, A. G. 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).
- Çekici, F. (2009). Problem Çözme Terapisine Dayalı Becerilerin Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri, Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler İle Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çetinkaya, Ş. (2013). Lise Öğrencisi erkek ergenlerde problem çözme eğitiminin problem çözme becerisi ve kişiler arası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi, Yüksel Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- D' Zurilla, T.J. & Nezu, A.M. (1987). The Heppner and Krauskopf Approach : A model of personal problem solving or social skills? *Journal of Counseling Psychology*. 15 (3), 463-470
- D' Zurilla, T.J. ve Nezu A.M (1990). Development and Preliminary Evolution of the Social Problem Solving Inventory (SPSI) Psychological Assessment ,A Journal of Consulting and Clinical Psychology,2,156-163.
- D' Zurilla, T.J., Goldfried, M.R. (1971). "Problem Solving and Behavior Modification" *Journal of Abnormal Psychology*, 78,107-126.
- D' Zurilla, T.O., Nezu A.M. ve Maydeu-Olivares, A (1996). Manuel for the Social Problem Solving Inventory-Revised (APSI-R) Multi-Health Systems, Tonovando.
- D' Zurilla, T. J., & Chang, E. C. (1995). The relations between social problem solving and coping. *Cognitive therapy and research*, 19(5), 547-562.
- D' Zurilla, T. J., & Nezu, A. (1982). Social problem solving. In *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (Vol. 1, pp. 201-274). Academic Press New York.
- D' Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1986). Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention. Springer. *New York*.
- D' Zurilla, T. J., Maydeu-Olivares, A., & Kant, G. L. (1998). Age and gender differences in social problem-solving ability. *Personality and individual differences*, 25(2), 241-252.

- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). *Social Problem Solving: Theory and Assessment*.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Nezu, C. M. (2007). *Solving Life's Problems: A 5-step Guide to Enhanced Well-being*.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (2007). Problem-solving therapy. *Handbook of cognitive-behavioral therapies*, 3, 197-225.
- De Castro, B. O., Bosch, J. D., Veerman, J. W., & Koops, W. (2003). The effects of emotion regulation, attribution, and delay prompts on aggressive boys' social problem solving. *Cognitive Therapy and Research*, 27(2), 153-166.
- Dereli, F., Okur, S. (2008). Engelli Çocuğa Sahip Olan Ailelerin Depresyon Durumunun Belirlenmesi. *Yeni Tıp Dergisi*, 25(3), 164.
- Dinçer, F. Ç. (1995). *Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*: Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Dora, S. (2003) Sosyal Problem Çözme Envanteri (Revize Edilmiş Formu)' nin Türkçe'ye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Yüksek Lisans Tezi*.
- Dubowitz, V. (1977). *Muscle disorders in childhood* (pp. 5-8). Karger Publishers.
- Dunbar, K. (1998). Problem solving. *A companion to cognitive science*, 289-298.
- Eripek, S. (1996). *Zihinsel engelli çocuklar*. Anadolu Üniversitesi.
- Eskin, M. (2009). *Sorun çözme terapisi*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Eskin, M. (2010). *Sorun Çözme El Kitabı*. Ankara : Hyl Basım Yayın.s 5-9.
- Eyilik, O. (2014). Unicef ve Adalet Bakanlığı Çocuk Adalet Sistemi Çalışanları için Vaka Temelli Eğitim Notları. Antalya.
- Gammon, E. A., & Rose, S. D. (1991). The coping skills training program for parents of children with developmental disabilities: *An experimental evaluation*. *Research on Social Work Practice*, 1(3), 244-256.
- Gelbal, S. (1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6).
- Goetz, C. A. (2001). Social skills and social problem solving as stress protective factors in childhood depression. *The Sciences and engineering*, 61 (11-B), 6134.
- Göner, P. (1999), Evre 1 ve 2 Meme Kanseri Tanısı Alan Hastalara Uygulanan Problem Çözme Eğitiminin Anksiyete, Depresyon, Umutsuzluk ve Baş Etme Biçimine Etkisi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güven, Y. (2003). *Özel Eğitime Giriş. Farklı Gelişen Çocuklar*. İstanbul: Epsilon Yayınları. II. Baskı.
- Heppner, P. P., & Krauskopf, C. J. (1987). An information-processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist*, 15(3), 371-447.

- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66.
- Hooper, S. R. Mills, C.L. (2004). *Developmental Processes and Factors Affecting Development. Young Children with Special Needs.* (Ed: S.R. Hooperand W. Umansky). 4.Baskı, Pearson Merrill Prentice Hall. 39-89.
- Horton, T. V., & Wallander, J. L. (2001). Hope and social support as resilience factors against psychological distress of mothers who care for children with chronic physical conditions. *Rehabilitation Psychology*, 46(4), 382.
- Izgar, A. (2009). Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- İçmeli, C., Ataoğlu, A., Canan, F., & Özçetin, A. (2008). Zihinsel özürlü çocukları olan ebeveynler ile sağlıklı çocuklara sahip ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının karşılaştırılması. *Düzce Tıp Fakültesi Dergisi*, 3, 21-8.
- İçmeli, C., Ataoğlu, A., Canan, F., & Özçetin, A. (2008). Zihinsel özürlü çocukları olan ebeveynler ile sağlıklı çocuklara sahip ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının karşılaştırılması. *Düzce Tıp Fakültesi Dergisi*, 3, 21-8.
- İnalı, Ç. (2012). Zihinsel ve/veya Bedensel Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerin Yaşam Kalitesi ile Tükenmişlik Düzeylerine Anneye Verilen Eğitimin ve Danışmanlığın Etkisi. Harran Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Şanlıurfa.
- Kampfe, C. M. (1989). Parental reaction to a child's hearing impairment. *American Annals of the Deaf*, 134(4), 255-259.
- Kanık, N. (1993). Özürlü bebeklerin eğitimi ve ailenin katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(03).
- Kara, Ç.. (2013). Zihinsel ve Fiziksel Engelli Çocukların Rehabilitasyon Yönetimi ve Ailelerin Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Ankara.
- Karataş, K. (2001). Engellilerin Topluma Kazandırılması. K. Karataş (Ed), *Ufkun Ötesi*, 29: 10-19.
- Kaya, F. (2014). Zihinsel engelli çocuklara sahip ailelerde problem çözme ve dini başa çıkma. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Koman, L.A. Paterson Smith, B. ve Shilt, J.S. (2004). Cerebralpalsy. *The Lancet*, 363 (9421), 1619 – 1631.
- Kuloğlu, N. (1992). *Bilgi Verici Danışmanlığın Otistik Çocuğu Olan Anne- Babaların Kaygı Düzeylerine Etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kübler-Ross E. (1969). *On Death and Dying.* Macmillan Paperbacks Press.
- Lange, M. (1993). *Fundamentals of cognitive psychology.* The Mc Graw-Hills Companies.

- Mayer, R. E. (1999). *Problem solving*. Encyclopedia of creativity, 2, 437-447. Elsevier.
- Mc Cubbin, MA. (1989), Family Stress and Family Strengths: A Comparison of Single and Two-Parent Families with Handicapped Children. *Research in Nursing and Health*, 12: 101-110.
- Morgan, C. T. (1991). *Psikolojiye giriş*. Hacettepe Üniversitesi.
- Mountrose, P. (2000). *6 ile 18 Yas Çocuklarıyla Sorunları Çözmede 5 Asama*. Çev. Sermin Can. Kariyer Yayın, İstanbul.
- Nezu, A. M., & D’Zurilla, T. J. (2001). *Problem-solving therapies*. New York, Guilford.
- Nezu, A.M.,Nezu,C.M. ve D’Zurilla, T.J (2013). *Problem-Solving Therapy*. Springer Publishing Company.
- Nixon, C. D., & Singer, G. H. (1993). Group cognitive behavioral treatment for excessive parental self-blame and guilt. *American journal on mental retardation*.
- Öğülmüş, S. (2004). *Ben sorun çözebilirim: kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Babil Yayıncılık.
- Özaras, N. ve Yalçın, S. (2001). *Cerebral Palsy İle Yaşamak*. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Özen, A., ve Kırcaali-İftar, G. (2000). Ailelere uzmanlarla çalışırken sahip olmaları gereken etkili iletişim becerilerinin öğretimi. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04).
- Quamma, J. P., & Greenberg, M. T. (1994). Children's experience of life stress: The role of family social support and social problem-solving skills as protective factors. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(3), 295-305.
- Rosenbaum, P., Paneth, N., Leviton, A., Goldstein, M., Bax, M., Damiano, D., ... & Jacobsson, B. (2007). A report: the definition and classification of cerebral palsy April 2006. *Dev Med Child Neurol Suppl*, 109(suppl 109), 8-14.
- Sanger, T.D.,Delgado, M.R., Gaebler-Spira, D., Hallett, M. ve Mink J.W. (2003). Surveillance of cerebralpalsy in Europe: a collaboration of cerebral palsy surveys and registers. Surveillance of Cerebral Palsy in Europe (SCPE). *Dev Med Child Neurol*;42:816-24.
- Sarı, H. Y. (2007). Zihinsel engelli çocuğu olan ailelerde aile yüklenmesi. *CÜ Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11(2), 1-7.
- Schultz, D. (1981). *A History of Modern Psychology*. (3.baskı). Harscourt Brace Jovanovich. Inc.
- Serdaroğlu A. ,Cansu A. ,Özkan S. ve Tezcan S. (2006). Prevalance of SP in Turkish Children Between 2 And 16 Years. *Developmental Medicine and Child Neurology*,48(6) 413.
- Sloman, L., Springer, S., & VACHON, M. L. (1993). Disordered communication and grieving in deaf member families. *Family process*, 32(2), 171-183.

- Söylemez, S. (2002). *Ergenlerde problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik bir grup çalışması programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sucuoğlu, B. (2010). *Zihinsel Engelliler ve Eğitimleri*. syf:18-23, Ankara: Kök Yayıncılık, 3. Baskı.
- Sukhodolsky, D. G., Vitulano, L. A., Carroll, D. H., McGuire, J., Leckman, J. F., & Scahill, L. (2009). Randomized trial of anger control training for adolescents with Tourette's syndrome and disruptive behavior. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48(4), 413-421.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*, Evrim Yayınevi.
- Taylan, S. (1990). *Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uygulama, Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Tekin, M., & Şükrü, C. İ. N. (2002). İşitme Kaybının Genetik Özellikleri. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55(03).
Teknik. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Tindal, G., Parker, R., & Hasbrouk, J. E. (1992). The construct validity of stages and activities in the consultation process. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 3(2), 99-118.
- Türkçapar, H. (2012). *BTD Bilişsel Terapi Teorik Eğitim Ders Notları*. Ankara: Psikoloji Eğitimleri Merkezi (POEM) (Katılımcı Mustafa ATAK).
- Uğuz, Ş., Toros, F., İnanç, B. Y., & Çolakkadıoğlu, O. (2004). Zihinsel ve/veya bedensel engelli çocukların annelerinin anksiyete, depresyon ve stres düzeylerinin belirlenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 7(1), 42-7.
- Uyanık, M., & Tural, E. (2003). Mental retarde çocuklarda Fonksiyonel Bağımsızlık Ölçümü ve Çocuk Özür Değerlendirme Envanterinin güvenilirlik ve uyum geçerliği. *Fizyoterapi Rehabilitasyon*, 14(2), 72-79.
- Vardarcı, G. (2011). Otistik çocuklu ailelere uygulanacak aile eğitim programının aile içi iletişim becerilerine, ailenin problem çözme becerilerine ve otistik çocuklarıyla ilgili algılarına etkisi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yıldız, S. A. (2003). *Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yüksel, S.B. ve Eren, M.Y. (2001). Otistik çocuğa sahip ailelerle yapılan grupla psikolojik danışma çalışmasının ailelerin depresyon ve problem çözme becerileri üzerine etkisi, VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde bildiri kitabı.

Web adresleri

www.ehy.gov.tr/apload/node/8110/files/istatistik_03-2014

www.tdk.gov.tr 2014

www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml

www.un.org/disability-ies/default.asp?id=18

http://www.ehy.gov.tr/opload/node/8110/files/istatistik_03-2014.pdf (T.C ASPB Engelli Bireylere İlişkin İstatistik Bilgiler)

<http://www.mdausa.org/disease>.

<http://www.mdausa.org/disease>.

<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/01/20120114-10.htm>

[http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar3803965286dosyalar2012_1128085704_engelli_bir_cocuga_sahip_olmak.pdf%20\(2\).pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar3803965286dosyalar2012_1128085704_engelli_bir_cocuga_sahip_olmak.pdf%20(2).pdf)

[http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar3803965286dosyalar2012_1128085704_engelli_bir_cocuga_sahip_olmak.pdf%20\(2\).pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar3803965286dosyalar2012_1128085704_engelli_bir_cocuga_sahip_olmak.pdf%20(2).pdf)

https://orgm.meb.gov.tr/meb_iy

1.Oturum: Tanışma

Amaç: Grup üyelerinin birbirleri ile tanışması ve kaynaşmasını sağlamak, grup kurallarını belirlenmek ve grubun toplanma amacının belirlenmesi

Hedefler:

- Grup üyeleri toplanma amacını öğrenir.
- Grup üyeleri sürecinin nasıl işleyeceğini öğrenir.
- Grup üyeleri birbirleri ile tanışır. (ısınma oyunlarının oynanması),
- Grup kurallarının grup üyeleri tarafından belirlenir
- Gruba katılanların kişisel amaçlarını belirlerler.
- Grup üyeleri problemin tanımını öğrenir ve hayatımızda kaşımıza çıkan zorlukları problem haline gelmesindeki faktörleri sıralarlar,
- Grup üyeleri Ben dili kullanımını hakkına bilgi alır,
- Genel değerlendirme, paylaşımlar ve kapanış egzersizleri

İlk oturum kurumdan fiziksel engeli nedeni ile destek alan 15 çocuğun annesi ile başlanmıştır. Lider grup üyelerine hoş geldiniz diyerek grup sürecini başlatmıştır. Grup içerisinde birbirini tanımayan bireyler olması nedeni ile herkese iğne, kalem ve kağıt verilmiş yakalarına isimlerini yazmaları istenmiştir. Grup üyeleri ile kısa bir selamlaşma ve konuşmadan sonra ısınmaları için herkesin ayağa kalkması ve amaçsızca grup eğitim odasında dolaşmaları ve birbirlerine merhaba demeleri istenmiştir.

Daha sonra grup etkileşimini artırmak, gruptaki resmi havayı dağıtmak ve herkesin grup arkadaşlarının isimlerini öğrenmelerini sağlamak amacı ile 'Top Oynama' oyunu oynanmıştır. Bu oyun için herkesin odanın ortasına gelmesi ve daire olunması istenmiştir. Daha sonra grup lideri ismini söyleyerek topu bir başkasına atmalarını istenmiş, 'topu alan herkes ismini söylesin ve topu bir başkasına atsın' denilerek yönerge verilmiştir. Bir süre sonra oyuna ikinci top dahil edilmiş ve bu şekilde oyuna devam edilmiştir. 5 dakika kadar sonra ikinci top oyunda alınır tekrar yönerge verilir. Topu atan kişiye topu alan kişi adının söyleyerek teşekkür eder ve bu oyun tüm grup üyelerine ulaşana kadar devam edilip, daha sonra sonlandırıldı. Grup üyelerinin hepsi birbiri ile selamlaştıktan ve teşekkür ettikten sonra oyun sonlandırıldı. Bu etkinliğin grup üyelerinin üzerinden olumlu bir etki yarattığı gözlemlenmiştir. Grup üyelerinin birbirleri ile sıcak

bir etkileşim başladığı görülmüştür. Olumlu havayı sürdürmek ve olumlu etkileşim devamı için eğitim öncesi bir oyun daha oynanmıştır.

Bu oyunda yine grubun odanın ortasında toplanması istenmiştir. Daha sonra tüm grubun daire hali alması ve bir birleri ile sıkıca temas halinde olmaları istenmiştir. Tüm grup üyeleri yerlerini alınca grup lideri tarafından yönerge verilmiştir. Herkes bir başkasında ya da başkalarında bulunan özelliğini söyleyerek yer değiştirmesini istenmiştir; örneğin mavi eşarplılar ile açık olanlar yer değiştirsin ya da saç sarı olanlar ile siyah olanlar yer değiştirsin gibi. Ortada kalan ebe olur ve yeni değişimi yapacakları açıklar. İlk önce ortada grup lideri geçmiş ve ilk oyunu başlatmıştır. Oyun 5 dakika kadar sürdürdükten sonra sonlandırılmıştır.

Grup üyelerinin birbirleri ile olan iletişimin arttığı ve resmi havanın dağıldığı gözlemlenmiştir. Bunun üzerine grubun yerlerine geçmeleri istenmiş ve grubun amacı ve içeriği konusunda bilgi verilmiştir.

Grup çalışması başlamadan önce tüm grup üyeleri ile yaptığım ön görüşmede grubun bir sosyal problem çözme eğitimi adında olduğu ve sosyal alanda problem çözmeye yaptığımız hataları aksaklıkları görmemize, problem çözmenizi güçleştiren inançlarınızın farkına varmak ve etkili olan başa çıkma yönteminin ne olduğunun ve nasıl uygulandığını öğreneceğimizi anlatmıştım sizlere. Bugün bu konu hakkında biraz daha açıklayıcı bilgi vereceğim.

Problem çözme; aslında bir yetenektir. Ve bunun öğrenilmesi ve sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir (Bingham A. 1988)

Problem; şu an da mevcut durumunuz ile ulaşmak istediğiniz durum arasındaki farktır. Ve istediğiniz duruma ulaşma sürecinde karşınıza çıkan engeller nedeni ile hedefe ulaşamama durumunuzdur (Nezu, Nezu ve D'Zurilla, 2007).

Ve sizler bu eğitim sürecinden bulunduğunuz durumda istediğiniz duruma ulaşamama da yaşadığınız nedeni olan;

- *Probleme nasıl baktığınız*
- *Problem karşısında ne hissettiğinizi*

- *Daha farkı ve daha çok problem çözme yollarını üretmeniz gerektiği ve bunları nasıl üretmeniz gerektiğini*
- *Problem çözmenize engel olan olumsuz duygu durumunuzun farkına varmanız ve bununla nasıl başa çıkmanız gerektiğini öğreneceksiniz. Daha sonra 5 hafta boyunca burada problem çözme konusunda eğitim alacaksınız. Burada bazı paylaşımlarda bulunacağız. Bu nedenle grubun bazı kuralları olması gerekir.*

Siz hangi kurallar olmasını istersiniz diyerek grubun fikirleri alınmış ve tahtaya yazılmıştır. Grubun genel kanaati konuşulan paylaşımların gizli kalması, herkesin dürüst davranması ve herkesin birbirinin sözünü kesmemesi olmuştur. Grup liderinin ekleri ile grup kuralları şu şekilde belirlenmiştir.

- Grupta konuşulanların burada kalması,
- Herkesin konuşanı dinlenmesi ve sözünün kesilmemesi,
- Grup katılımının eksiksiz sağlanması,
- Grup üyelerinin birbirlerine fiziksel ve sözlü saldırıda kesinlikle bulunmaması,
- Her üyenin birbirine isimi ile hitap etmesi ve genel saygı çerçevesinde konuşulması ve davranılması,
- Bazı haftalar ev ödevleri verilecektir. Bunların mutlaka eksiksiz şekilde yapılması,
- Herkesin paylaşımda konuşurken 'ben dili' ile konuşmasını, sadece kendi duygu ve düşünceleri hakkında konuşması (Grup lideri tarafından kısaca ben dili ne demek anlatılmış ve örnekler verilmiştir.).

Tüm maddeler üzerinde grup üyeleri ile konuşulmuş ve kararlaştırılmıştır.

Grup ile grup çalışması hakkında beklentileri hakkında konuşulmuştur. Grubun genelinden problem çözme yeteneklerini geliştirmek dışından özel beklentileri olduğu anlaşılmıştır. Bu durum gruba tekrar anlatılmıştır. Grup çalışması sürecince özel beklentiler ve istekleri üzerinden konuşulamayacağını ancak grup eğitimi bittikten sonra 1 hafta daha kuruma gelerek özel sorunları olanlara danışmanlık yapılacağı konusunda fikir birliğine varılmıştır.

Son olarak bir ısınma oyunu oynayarak süreç sonlandırılmıştır. Bu oyunda herkesin 2 li olarak eşleşmesi istenmiştir. Grupta 15 kişi olması nedeni ile grup lideri açıkta kalan bir kişi ile eşleşmiştir.

‘Şimdi herkes eşleştiği arkadaşına dönsün ve karşılık birbirinize sorular sorarak birbirinizi tanımaya çalışın.’

Herkese 5 dakika verilmiştir. Sonrasında paylaşımlara geçilmiştir. Her üye eşini rahat bir şekilde anlattığı gözlemlenmiştir. Grup üyeleri başka birisinin kendisini anlatmasının daha kolay olduğunu ifade etmiştir. Grup üyeleri başka bir üyenin ağzından kendini duymanın değişik ve aslında hoş olduğunu ve kendisini anlatmaktan daha rahat olduğunu ifade etmiştir. Başka bir grup üyesini anlatan üyeler ise başka birisini anlatmanın daha zor ve aslında yeterince soru sormadıklarını ve ne sormaları gerektiği konusunda tereddüt etiklerini ifade etmişlerdir.

Grup lideri tarafından, günün ve konuşulanların genel bir özetini yaptıktan sonra herkese teşekkür eder. Haftaya görüşmek üzere ‘Hoşça kal’ denilerek oturum sonlandırılır. Oturum 120 dakika sürmüştür.

2.Oturum: Probleme Yönelim Tarzları

Amaç: Grup üyelerinin probleme yönelim ve problem çözme yaklaşımlarını genel hatları ile öğrenmesi

Hedefler:

- Gecen haftanın genel değerlendirmesi yapılır.
- Probleme yöneliminin ne demek olduğunu öğrenirler,
- Kendi probleme yönelim şekillerini fark etmeleri sağlanır,
- Probleme yönelim şekilleri ile ilgi egzersiz yapılır,
- Probleme olumlu yönelmeyi etkileyen faktörleri öğrenirler. (düşük özgüven, olumsuz düşünme, olumsuz duyguların kullanımı)
- Probleme karşı olumsuz yönelimi etkileyen faktörlerin öğrenilir,

2. oturum grup liderinin grup üyelerini selamlaması ile başlamıştır. Grup motivasyonun artırmak için sunum öncesi ısınma ve tanışma oyunu ile devam edilir.

Tüm grup üyeleri ayağa kalkmaları ve daire şeklini almaları istenmiştir.

‘Geçen hafta grup üyelerinin bir birlerinin adlarını öğrenebilmesi için çeşitli oyunlar oynamıştık. Bakalım herkes isimleri hatırlayabilecek mi? Şimdi bunun la ilgili oyun oynayacağız, Sırayla herkes önce kendi ismini daha sonra kendinden önce söylenen isimleri hafızasından tutup söyleyecek. Örneğin 4. Sıradaki grup üyesi 1. Sıradakinden başlayarak herkesin ve en son kendi ismini söyleyecek.’

Grup üyelerinin hepsine sıra geldikten sonra oyun sonlandırılmıştır. Grup üyelerinin birbirlerinin isimlerini öğrendiği ya da biraz zorlanarak hatırladığı görülmüştür. Bu oyunla ortamın ısındığı ve herkesin hazır hale geldiği görülmüştür.

Tüm grup üyeleri yerlerine oturduktan sonra geçen haftanın kısa bir özeti yapılmıştır. Bunun yanı sıra grup lideri grup üyelerinin geçen hafta paylaşılan ve anlatılan konular hakkında soru sormak veya paylaşımda bulunmak isteyen varsa bunları sorması istenir. Gruptan 2 kişi geçen hafta anlatılan konu hakkında yaşadığı olay hakkında paylaşımda bulunur ve grup lideri dinleyip geri bildirim verdikten sonra bugün anlatılacak konuya geçilmiştir.

Geçen hafta 'Problem' ve 'Problem Çözme' konusunu çalıştık. Bugün problem ile karşılaştığımızda probleme karşı olan yönelimimiz nedir? Bu konuyu çalışacağız.

'Bir problem ile karşılaştığımız zaman 2 tür yönelimimiz olabilir.

Probleme Olumlu Yönelim; Bu tür yönelim sahibi bireylerin ortak bazı özellikleri vardır. Bunlar;

- Problemim çözülebileceğine dair olumlu inançları vardır.
- Kendi baş etme yetenekleri değerlendirme konusunda iyidirler ve kendilerine bu konuda güvenirlere.
- Başarılı bir şekilde problem çözme için zaman ve efor sarf etmeye ihtiyaç olduğunu bilirler.
- Problem ile karşılaştıklarından kendilerinden oluşan olumsuz duyguları farkındadırlar ve bu kişiler bu stresli durum karşısında uygun baş etme stratejilerini geliştirirler (Nezu,Nezu ve D'D'Zurilla,2007)

Probleme Olumsuz Yönelim; Bu tür yönelim sahiplerinin de bazı ortak özellikleri vardır;

- Problemi bir tehdit kaynağı olarak görürler.
- Problemlerin çözülemeyeceğine karşı bir inançları vardır.
- Kendi problem ile baş etme yeteneklerinden şüphe duyarlar.
- Bir problem ile ya da göğüs germeleri gereken bir sorun ile karşılaştıkları üzülür, kendilerini engellenmiş ve hayal kırıklığına uğramış hissederler. (Nezu, Nezu ve D'Zurilla,2013)

Probleme olumsuz yönelim etkileyen bazı faktörler vardır. Bunlar; Nezu ve ark göre (Nezu.Nezu ve D'Zurilla,2013)

- Negative duygulara sahip olma ve bu duygular nedeni ile olumsuz tepkiler verme
- Negative düşünme
- Düşük özgüven

Probleme yönelim hakkında grup üyelerine bilgi verdikten sonra ilk başta yapılan sosyal problem çözme envanterin de puanlarına bakılarak 15 kişilik grup 3 e ayrılmıştır. Probleme yönelim Y puanları benzer olan üyeler aynı gruba alınmıştır. Oluşturulan

gruaplarda olan üyelerin aynı köşeye toplanması istenmiştir. Gruba önce A1 boyu kağıtlar ve tahta kalemi verilmiş ve daha sonra yapacağımız etkinlikle ilgili olarak açıklama yapılmıştır.

‘Şimdi bir çalışma yapacağız, öncelikle her grup kendisi bir ad versin ve daha sonra daha önce yakın zamanda yaşamış olduğunuz bir problemi seçin ve düşünmeye başlayın. İlk olarak bu problemle karşılaştığınızdaki kapıldığınız fikir, düşünce ve o an ne hissettiniz, duygularınız neydi? Ben yapabilirim baş edebilirim mi? Yoksa ben yapamayacağım şimdi ne olacak duygusuna mı kapıldınız? Yani sizce problem yöneliminiz nedir? Tahtaya cevaplamanız gereken soruları yazıyorum;

1- İlk problem ile karşılaştığında ne hissettiniz

2- İlk problem le karşılaştığında ne düşündünüz?

3- Problem ile karşılaştığınızda olumlu ya da olumsuz duygularınız nelerdi?

Her grup kendi köşesine ayrıldıktan sonra 15 dakika kendileri çalışmak için üzere zaman verilmiştir.

Gruplar süre bitiminde tek tek çıkıp karşılaştıkları problem ve kendi duygularını, problem yönelimleri hakkında kendilerini ifade etmişlerdir. Grup sözcülerine problem yönelimlerinin ne olduğunu düşündükleri sorulmuştur. Ayrıca grup liderine bu problem üzerinde çalışırken ve asıl problemi getiren grup üyesine en çok problem yaşandığı süreçte hangi olumsuz duygunun kendini rahatsız ettiği, engellediği sorulmuştur.

Sunum yapan gruplar kendileri tam olarak ‘probleme olumlu yönelim sahibi olarak görmediklerinin farkına vardıkları ve kendilerini geliştirmeleri gerektiği geri dönütü alınmıştır. Olumsuz duygular üzerinden konuşulduğunda ise grupların ifade ettiği olumsuz duyguları ’öfke, çaresizlik, yoğun kaygı ve kıskançlık’ olarak ifade etmişlerdir.

Grup üyelerinin bu sunumları ve üzerinde konuşulan olumsuz duyguları ve problem olumsuz yönelimleri hakkında farkına vardıkları durumlar konuşulmuş ve grup üyelerinden geri bildirim alınmış ve soruları cevaplandırılmıştır. Grupların tekrar yerlerine geçmeleri, farkına vardıkları ve problem ortaya çıktığında kapıldıkları olumsuz duygular ve düşünceleri nasıl değiştirselerdi problemleri ile daha etkin bir şekilde baş edebilirlerdi, aynı sundukları problem üzerinden tekrar çalışmalarını istenmiştir. Gruplara

15 dakika verilmiştir. Süre bitiminde tekrar sunumları yapılmıştır. Sunumlar yapılmadan ilk gün belirlenen grup kurallarından ‘ben dili’ tekrar hatırlatılmıştır.

Grup sözcüleri ve grup üyelerinden geri dönütler alınmış ve soruları cevaplandırılmıştır.

Herkese ev ödevi verilmiştir. Haftaya görüşene kadar karşılaştıkları problemleri bir probleme dair kapıldıkları duygu ve düşüncelerini yazmaları ayrıca bu problemi çözüp çözmedikleri, çözdüler ise nasıl çözdüklerini yazmaları her grup üyesinden istenmiştir.

Grup üyeleri ile günün özetleme ve değerlendirmesi yapılmıştır. Grup üyelerinden soruları olanların soruları cevaplandırılmıştır. Ödevlerini yapmalarının önemi tekrar vurgulanmıştır. 2. Oturum kapatılmıştır.

2.oturum 135 dakika sürmüştür. Grup üyelerinin tamamının katılımı sağlanmıştır.

3.Oturum: Problem Çözme Tarzları –Dikkatsiz Dürtüsel Tarz

Amaç: Grup üyelerinin problem çözme tarzları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, dikkatsiz dürtüsel problem çözme tarzına sahip olup olmadıklarını fark etmeleri

Hedefler:

- Grup üyeleri ile geçen haftanın kısa değerlendirmesi yapılır.
- Grup Üyeleri problem çözme tarzları hakkında bilgi sahibi olurlar.
- Grup üyeleri dikkatsiz dürtüsel tarz problem çözme davranışını tanır.
- Grup üyeleri dikkatsiz dürtüsel problem çözme tarzına sahip birinin davranışları hakkında çalışma ve sunum hazırlar.
- Grup üyeleri kendi problem çözme tarzlarını fark eder ve bunlarla ilgili yazılı çalışma yapar.

Grup üyeleri ile 3. Oturum çalışmasıza başlamadan önce motivasyonu artırmak için Köpekbalığı adlı ısınma oyunu ile başlanmıştır. Gruba oyun ile ilgili açıklama yapılır;

'Grup lideri aranızdan birini köpek balığı olarak seçecek ve bu kişi bunu oyun bitene kadar kimse ile paylaşmaması istiyorum. Gözlerinizi kapatın ve kendinizi keyif güzel ve temiz bir denizde yüzdüğünüzü hayal edin. Bir süre yüzün, şimdi herkes gözünü açsın sınıf içinde yüzer gibi gezinsin, siz yüzerken aranızda bir köpek balığı katıldı. Aranızdaki köpek balığı göz kırparak göz kırparak karşısındaki avlamaktadır. Köpek balığından korunmanın tek yolu onun kim olduğunu doğru tahmin etmektir. Köpek balığını kim olduğu tahmin edenler kulağıma söylesin doğru tahminde bulunanlar koruma altında olacaktır. Köpek balığının avladıkları ve yanlış tahminde bulunanlar avlanmış olacaklar ve yerlerine oturacaklardır. Oyun köpek balığı herkesi avlayana kadar devam edecektir. Ya da köpek balığının kim olduğunun herkes tarafından tahmin edene kadar devam edecektir.'

Köpek balığı adlı oyun yaklaşık 15 dakika kadar devam etmiş ve köpek balığı herkesi avladıktan sonra son bulmuştur.

Oynanan ısınma oyunundan sonra herkesin motivasyonun arttığı gözlemlenmiştir. Grup lideri geçene haftanın kısa bir özetini yapar soruları olan varsa soruları cevaplar. Daha sonra geçen hafta verilmiş olan ödev grup lideri tarafından hatırlatılır.

'Geçen hafta problem karşı olumlu yönelim ve probleme karşı olumsuz yönelim konuları hakkında konuşmuştuk. Sizlerden ödev olarak bugüne kadar karşılaşılmış olduğunuz bir problem karşısından ne düşündüğünüz ve problem karşısındaki duygularınızı yazmanızı, kendiniz değerlendirmenizi probleme karşı olumlu mu yoksa olumsuz mu yönelim sahibi olduğunuzu yazmanızı istemiştım. '

Herkesin ödevlerini yapmış olduğu görülmüştür. Her grup üyesine ayağa kalkıp 5 dakika vererek anlatmaları istenmiştir.

Tüm grup üyeleri sunumlarını yapar diğer grup üyeleri ile ortak paylaşımlarda bulunurlar ve sorular cevaplanır.

Grup üyelerini ödevlerini yaparken zorlanıp zorlanmadığı, sıkılıp sıkılmadıkları sorulmuş ve zorlandıkları takıldıkları yerler hakkında görüşülmüş, gerekli geri bildirimler verilmiştir. Grup lideri tarafından bugünün konusu açıklanır ve paylaşımlara başlanır. Uzun paylaşımlar arasında mola verilir ve aradan sonra tekrar ısınma oyunu ile devam edilir.

Oyunumuzun adı 'Güven Çemberi' (Altınay,2008).

Katılımcıların üçer kişilik gruplar olması istenir. Katılımcılardan ikisinin yüz yüze dönmesi, üçüncü kişinin ise aralarına geçmesi istenir. Dışarıda kalan iki kişi kollarını ileriye doğru uzatır ve ortadakine dokunur. Bu esnada ayaklarından birini de yarım adım öne getirir. Yavaşça ortadakini ileri geri sallar. Ortadaki ise dimdik durur, belini kırmaz. Herkes bir kenara ortaya girip salladıktan sonra üç tane üçlü grup bir araya getirilir. Herkes omuz temasını koruyarak tek daire oluşturulur. Yine bir ayaklarını yarım adım öne getirirler ve ellerini uzatırlar. Ortaya geçen kişi yavaşça sağdan sola veya soldan sağa elden ele dolaştırırlar. Oyun toplam 15 dakika sürer. Herkes bir kez ortaya girdikten sonra paylaşım soruları sorulur. Sallanırken ne hissettiniz? Katılımcı gruba güvenmesi neden önemlidir?

Grup lideri herkese soru yöneltir cevapları alır, karşılıklı paylaşımlar yapılır, sorular cevaplanır.

Bu gün problem çözme stillerine tanıyacağız ve Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz Problem Çözme nedir? bunun üzerine çalışacağız.

3 çeşit problem çözme stilimiz vardır. Bunlardan bir tanesi olumlu yani her zaman kullanmamız gereken stil iken 2 tane de olumsuz stil problem çözme tarzı vardır.

1.Akılcı (Rasyonel) Tarz Problem Çözme: Olumlu yapıcı tarz problem çözme stildir. Bu tarz problem çözme stilini kullananların ortak özellikleri şunlardır;

- Problemlerini tanımlar ve formüle ederler.
- Alternatif çözüm olanakları üretirler.
- Bu alternatiflerden birine karar verirler.
- Karar verdikleri çözüm yolunu uygular ve kontrol ederler.

2.Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz Problem Çözme: Negative tarz problem çözme stildir. Bu tarz problem çözme stilini kullanan bireylerin ortak özelliklerin şu şekildedir;

- Aktive olarak hemen problem çözmeye çalışırlar ancak bu çabaları sınırlı, dikkatsiz, dürtüsel, aceleci, çözüm sürecini tamamlamadan yarıda bırakma gibi davranışlara sahiptir..
- İlk aklına gelen çözümü kullanma eğilimindedirler.

3.Kaçınan Tarz Problem Çözme: Bir diğer negatife tarz problem çözme stildir. Bu tarz problem çözme stilini kullanan bireylerin ortak özelliklerin şu şekildedir;

- Sürekli olarak problem çözmeyi erteleme davranışı gösterirler.
- Pasif kalarak problemin kendi kendi çözülmesini beklerler.
- Problemlerini çözmek için sorumluluk almak istemezler problemlerini çözecek birilerini ararlar ve bu kişilere ‘bağımlılık’ geliştirebilirler, sorumluluklarını başkalarına yüklemek isterler.
- Problemleri ile yüzleşmekten korkarlar.

Tüm problem çözme stilleri anlatıldıktan sonra Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz üzerinden grup üyeleri ile karşılık görüşmeye geçilmiştir. Bu güne kadar anlatılmış olan konular sonrasında kendinde bu tür özellikleri olanların farkındalık sağlayıp sağlamadıkları üzerinden konuşulmuş ve grup üyelerine ‘Düşünce Özellikleri Listesi’ (Pomem,2012) adlı liste dağıtılmıştır.

'Etkisiz tarzda problem çözüme tarzını benimsememizin nedeni sahip olduğumuz olumsuz düşünce sistemi ve bu durumu otomatik hale getirmemiş olmamızdır. Şimdi sizlere bir çalışma yapacağız elinizde bulunan Düşünce Özellikleri Listesini iyice okumanızı ve sizce sizde bulunan düşünce hatalarınızı belirlemenizi istiyorum daha sonra herkes yanındaki ile 2 kişilik gurupları halini almasını ve her üyenin diğer arkadaşına kendinde bulunduğu özellik hakkında paylaşımında bulunmasını ve daha sonra grup arkadaşını dinlemesini istiyorum. Daha sonrada size dağıtmış olduğum A1 kağıtlarınıza belirtmek istediğiniz ve sizde olan düşünce hatalarını yazmanızı istiyorum.'

Grup lideri tarafından grup üyelerine 20 dakika zaman verilir zaman bitiminden sonra sunum yapmak isteyen grup üyelerini sunumlarını yaparlar. Grup lideri tarafından geri bildirim verilir sorular cevaplanır ve çalışma sonlandırılır.

Lider daha sonra bu günlük sürenin bittiğini ifade eder. Oturum özetlemesini yapar. Oturum özetinden sonra gruba ödevleri anlatılır ve gerekli formlar dağıtılır.

'Elinizde bulunan Davranış Deneyleri Formunu iyice incelemenizi istiyorum. Sizlerin haftaya görüşene kadar ki süreçte kendinizde fark ettiğiniz Dikkatsiz –Dürtüsel Tarz davranış hatalarınızı bu form üzerinden yazmanızı bu davranışı test edilen davranış olarak belirtmenizi ve bu davranışla ilgili olarak kendinize olumlu alternatif inanç geliştirmenizi istiyorum. En son olarak formunuzda bulunan son kısma test ettiğiniz davranışın sonuçlarını yazmanızı istiyorum.'

Oturum kapanmadan grup üyelerinin zaman içinde yolculuk yaparak kendileri, tutumları ve hayalleri ile yüzleştikleri bir ısınma oyunu oynanmıştır.

Dikkatsiz Dürtüsel Tarz problem çözüme çalışıldıktan sonra grup üyelerinden farkındalık oluşmaya başladığı düşünülmektedir. Bununla ilgi ev ödevi de verilmiştir. Oturumu kapatmadan önce ki bu oyunda zihinsel canlandırma yolu ile problemlerimizi çözdüğümüzü ve duygularımız çalışılmıştır. Nezu ,Nezu ve D'Zurilla (2007) belirttiği gibi hayal kurmak ve zihinsel olarak problemlerimizden kurtulduğumuzu hayal etmek tek başına problem çözümler de olumsuz davranışlarla savaşmakta yardımcıdır.

'Bugün çok çalıştık son olarak oturumumuz bir oyun ile sonlandırmak istiyorum. Oyunumuzun adı Geçmişe Mektup. Şimdi geçmişe gitmenizi istiyorum. Gittiğiniz yerde sizi daha önce rahatsız olduğunuz bir probleminizi çözdüğünüzü hayal etmenizi

istiyorum. Kendinizi orada şimdi bu problem yokken nasıl hissediyorsunuz. Geçmişteki olduğunuz yerden ve çözdüğünüz problem ilgili şuna mektup yazmanızı istiyorum. Bu mektuplarını postacıya yani bana vermenizi istiyorum. Postacı mektuplarınızı bugüne getirecek.’ (Altınay,2008)

Mektuplar postacı yani grup lideri tarafından başka üyelere verilir ve bunlar okunur. Grup üyeleri ile geri bildirim ve paylaşımlar yapılır. Sorular cevaplanır. Her üyeden geçmişte çözemediği ancak hayalinde çözdüğü problem hakkında şimdi kendini nasıl hissettiği? Farkındalık sağladığı durumları anlatması istenir. Sunumlar dinlenildikten sonra oturum kapatılır.

3. oturum toplumda 150 dakika sürmüştür. Oturuma 14 kişi ile devam edilmiştir. 1 kişi sağlık problemleri nedeni ile gelememiştir.

4.Oturum: Problem Çözme Tarzları -Kaçınan Tarz

Amaç: Grup üyeleri olumsuz problem çözme tarzı olan kaçınan tarzı problem çözme stilini tanımasını sağlamak, bu şekilde problem çözme tarzları olup olmadığını fark etmelerini sağlamak.

Hedefler:

- Grup üyeleri ile geçen haftanın kısa değerlendirmesi yapılır.
- Grup üyeleri olumsuz problem tarzlarından olan kaçınan tarz hakkında bilgi sahibi olurlar.
- Kaçınan tarz problem çözme hakkında yazılı çalışma yapılır.
- Yapılan çalışmaların sunumları yapılır.

Oturuma motivasyonu artırmak ve öğrenmeye hazır hale gelmek için ısınma oyunu ile başlanmıştır. İlk olarak 'Önden Arkadan Konuşma' adlı ısınma oyunu ile başlanmıştır. Grup lideri grup üyelerinin 2 şerli olarak eşleşmesini ister. Grup üyeleri önce yüz yüze daha sonra ise sırt sırta dönmeleri ve geçen hafta karşılaştıkları bir problem ve farkındalık hakkında eşleri ile konuşmaları istenir (Altınay,2008).

Tüm grup üyeleri önden arkadan konuştuğuktan sonra oyun sonlandırılır.

Isınma oyunundan sonra kısa bir şekilde geçen haftanın kısa bir özeti yapılır. Grup üyeleri ile karşılıklı değerlendirme yapılır. Geçen hafta anlatılanlar sonrası grup üyelerinden oluşan farkındalıklar sorulur ve sorular cevaplanır.

Geçen hafta Dikkatsiz Dürtüsel Tarz Problem çözme stili çalışılmıştır. Bu hafta olumsuz problem çözme stillerinden Kaçınan Tarz Problem Çözmeyi tanıyacağız ve çalışacağız.

Bu haftaki konuya başlamadan önce geçen hafta yapılan Davranış Deneyi Formlarımızı çıkaralım. Form da ki Deney davranışınızın neydi? Deney sonucu nasıldı? Oluşan farkındalıklarınız nelerdir?

Paylaşımında bulunmak isteyen grup üyeleri çıkarak paylaşımlarından bulunurlar. Diğer grup üyeleri ve grup lideri tarafından geri bildirimlerini alır. Grup üyelerinin soruları cevaplanır. Davranış deneyini anlatan üye ye bu deney sırasında kendisi nasıl hissettiği sorulur. Bu deneyin sonucunun olumlu olup olmadığı, olumlu sonuçlandı ise şimdi kendisini nasıl hissettiği ve bu önüne çıkan diğer durumlarda kullanıp kullanmayacağı sorulur ve cevaplar üzerinden tüm grup ve grup lideri tarafından paylaşım yapılır.

Paylaşımların bitmesi üzerine bu haftaki konuya geçilir.

Kaçınan yaklaşım erteleme, pasiflik veya bağımlılıkla tanımlanan fonksiyonel olmayan diğer bir problem çözme tarzıdır. Kaçınan problem çözme tarzı kullanan birey problemi çözmek yerine ondan kaçınmayı tercih eder ve mümkün olduğu kadar çözümü erteler ve problemlerin kendiliğinden çözülmesini bekler problem çözme konusundaki sorumluluğunu başka birine atar (Arslan, 2001).

Şimdi kaçınan problem çözme tarzı ile ilgili bir çalışma yapacağız. Bu çalışmanın adı 'Temel İnançların Değiştirilmesinden Aşırı Uçların Vurgulanması'.

Bazen bireylerin kendilerini, temel inançlarını temsil eden özelliğin en olumsuz uçlarda yaşayan biriyle karşılaştırması yararlı olabilmektedir (Beck,2008).

Şimdi sizlere yapılmış bir örnek form dağıtıyorum. Öncelikle bunu dikkatlice okumanızı istiyorum. Sonra bir gönüllüyü yanıma davet edeceğim beraber biz burada bir temel inancını birlikte çalışacağız. Daha sonra sizlerden 2 li gruplar halini almanızı ve bu temel inanç çalışması karşılıklı olarak yapmanızı ve bunu yazmanızı istiyorum. Seçeceğiniz bu 'Olumsuz Temel İnanç' Kaçınan Tarz Problem Çözme stili ile ilgili olmalıdır.

Grup üyeleri kendilerine dağıtılan örnek formları okuduktan sonra gönüllü olan 1 kişi ile örnek çalışma yapılmıştır. Grup üyesine teşekkür edilir. Kendisi yerine geçer ve tüm grup üyelerine 15 er dakika vererek grup arkadaşları ile bu çalışmayı denemeleri istenir. Grup çalışmasından üyelere kendilerine yakın hissettikleri üyeler ile grup kurmaları ifade edilir.

Süre bitiminde çalışma sonlandırılır. Grup içerisinde gönüllü olan bir çiftin çıkıp sunum yapması istenmiştir. Sunum yapıldıktan sonra grup üyelerine çalışma ilgili sorular sorulur.

Bu çalışmanın size düşündürtükleri nelerdir? Duygularınız nelerdir? Farkındalıklarınız oluştu mu? Çalıştığımız düşünceyi destekleyen kanıtlar nelerdir? Bu çalıştığınız olumsuz düşünceyi değiştirmenizin hayatınızda nasıl etkileri olabilir?

Grup üyelerine yöneltilen sorular söz almak isteyen tarafından cevaplanır. Karşılıklı geri bildirimler alınır, sorular cevaplanır.

Evet bugün çok çalıştık şimdi ara vermek için bir grup çalışması yapacağız oyunumuzun adı 'Güven Yürüyüşü' (Altınay,2008).

Grup lideri tarafından gruba oyun ile ilgili komutlar verilir. Grup üyelerinin 2 şerli eşlenmesi istenir. Eşlerden birinin gözleri bağlanır. Diğer eş gözü bağlı olanı gezdirmeye başlar. İlk önce arkadan dokunarak gezdirmeye başlanır. Daha sonra temas kesilerek sözel komutlar ile gezintiye devam edilir. Bir süre bu şekilde oyuna devam edildikten sonra rol değişir diğer eş gözlerini bağlar ve oyun devam eder. Oyun bitiminden grup tarafından paylaşımlar yapılır. Grup üyelerine grup arkadaşlarına güvenip güvenmedikleri, gözleri kapalı iken kendilerini nasıl hissettikleri sorulur. Geri bildirim alınır. Grup üyelerinin duyguları ve kaygıları paylaşılır.

Oturum sonlandırılmadan önce haftanın ödevi verilir.

Geçen hafta verilen davranış deneyi formunun yenilerinizi sizlere dağıtıyorum. Bu hafta işlemiş olduğumuz olumsuz ve işlevsel olmayan problem çözme stili olan Kaçınan Tarz Problem Çözme eğiliminde olanlar ya da herhangi bir konu hakkında Kaçınan Tarz kullanan grup üyeleri 'Davranış Deney Formunu' bu hafta seçtikleri bir davranış için uygulamanızı istiyorum.

Oturum 150 dakika sürmüştür. Oturuma bir grup üyesi sağlık problemleri nedeni ile katılamamıştır.

5. Oturum: Genel Değerlendirme Ve Kapanış

Amaç: Grup üyelerinin genel program hakkında son değerlendirme yapmalarını sağlamak. Olumsuz problem çözme tekniklerini tanımış olmalarını sağlamak. Grup üyelerinin daha önce sunmuş oldukları olumsuz problem çözme teknikleri hakkında sunumları tekrar etmeleri ve nasıl bunları daha verimli ve bu problemi kaçınan, dürtüsel

tarz başvurmadan rasyonel bir şekilde çözebilecekleri hakkında yazılı çalışma ve sunum yapmalarını sağlamak, nefes alma ve gevşeme tekniklerini öğrenmek.

Hedefler:

- Grup üyeleri olumsuz problem tarzları olan kaçınan tarz ve dikkatsiz dürtüsel tarzı tanır.
- Grup üyeleri kaçınan tarz ve dikkatsiz dürtüsel tarzda hazırlamış oldukları problem sunumlarını tekrar gözden geçirerek rasyonel tarzda tekrar hazırlar.
- Grup üyeleri nefes alma egzersizini öğrenir.
- Grup üyeleri gevşeme egzersizini öğrenir.
- Grup üyeleri ve lider birbirlerine farkına vardıkları olumsuz duygu ve davranışları hakkında geri bildirim veririler.
- Grup çalışmasının kendilerinde yaşattığı farkındalık hakkında kendilerine olan katkılarını özden geçirirler.
- Grup çalışmasından öğrendiklerini günlük yaşantılarından nasıl uygulayacakları hakkında düşündüklerini ifade ederler.
- Grup üyeleri nefes alma egzersizini öğrenir.
- Grup üyeleri Gevşeme egzersizini öğrenir.
- Son değerlendirme yapılır.
- Grup üyeleri birbirine elveda ederler.

Problem çözüme grubunun son oturumuna başlamadan önce grup motivasyonunu artırmak için ısınma oyunu ile başlanmıştır. Isınma oyunun adı 'Köşe Kapmaca' dır. Grup üyelerinden salon içerisindeki sehparının oda dışına çıkartılması istenir. Grup kendi arasında 5 e ayrılması istenir. Bir grubun ebe olarak ortada kalması istenir, diğer grupların odanın köşelerine geçmesi istenir. Tüm grupların kendi arasında kol kola girmesi istenir.

'Şimdi köşe kapmaca oyunu oynayacağız. Ben değişin dediğimde köşelerdeki grup birbirinden kopmadan ve dağılmadan yer değiştirecek. İlk olarak bir deneme yapalım ve daha sonra ben her değişin dediğimde gruplar yer değiştirecek.'

Bir kez deneme yapıldıktan sonra yaklaşık 10-15 dakika ısınma oyunu oynanmıştır. Oyun sonra grup motivasyonunun arttığı ve öğrenmeye hazır hale geldiği görülmüştür.

Bu gün son oturumumuz olduğu için tekrar olarak sizlerle beraber Problem çözme sürecinin basamaklarına bakacağız. Daha sonra nefes alma ve gevşeme egzersizini sizlerle beraber yapacağız. Ancak bunlara başlamadan önce sizlerle geçen hafta neler yaptık ve ödevlerimiz neler hatırlayalım ve üzerinden geçelim daha sonra yeni konuya geçeceğiz.

Geçen hafta sizlerle Kaçınan tarz problem çöme stili hakkında konuşmuştuk. Şimdi bununla ilgili olarak verilen davranış deney formalarımızı çıkaralım ve sunum olarak yapmak isteyen, bizimle yaşantılarını paylaşmak isteyen 5 kişiyi ayağa alalım.

Form da ki Deney davranışımızın neydi? Deney sonucu nasıldı? Oluşan Farkındalıklarınız nelerdir? Geçen hafta işlenen konu ile ilgili olarak bir hafta boyunca neler yaşadınız? Paylaşabilir misiniz? Duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

Gönüllü olan 5 kişinin sunumları dinlenmiş soruları cevaplanmıştır. Sunum sonrası grup içerisinde sorusu olan geçen hafta hakkında paylaşımda bulunmak isteyenle söz verilmiş ve geçen hafta konuları toplanarak kapatılmış ve yeni bölüme geçilmiştir.

Genel Hatları ile tekrar Sosyal Problem Çözme Basamaklarına Bakalım;

1) Problem Yönelimi;

İki tür yönelimimiz olduğu bunların olumlu yönelim ve olumsuz yönelim olduğunu çalışmıştık. Probleme karşı yönelimimizi düşüncelerimiz, duygularımız ve tutumlarımız etkilemektedir. Sağlıksız düşünceler duygular ve tutumlar problem çözme sürecini zorlamaktadır.

2) Problemin Tanımlanması ve Formüle Edilmesi;

Problemimizin net olarak tanımlanması çok önemlidir. Bunun için kendimizi iyi sorgulamamız gerekir. Problemimiz nedir? Ne zaman? Nasıl oldu? Neden oldu? Ben nasıl davrandım? Gibi kendimize sorular sormamız ve problemimizi tanımlamamız gerekmektedir.

3) Alternatif Çözümlerin Oluşturulması;

Bir önceki basamakta problemimizi net olarak tanımladıktan sonra 3. Basamağa geçmeli ve bu tanımlanan problem için etkili çözümler üretmeliyiz.

4) Karar Verme;

3. basamakta oluşturulan alternatif çözümlerin bu aşamadan dikkatli bir şekilde gözden geçirilmesi etkili olmayan çözüm yollarının elimine edilmesi ve en mantık, en doğru olan çözüm yolunun seçilmesi gerekmektedir. Bu aşamada karar verirken seçtiğiniz çözüm yolunun olabilecek sonuçları nelerdir. Bunlarından düşünülmesi gerekmektedir.

5) Çözümün Uygulanması ve Değerlendirilmesi;

4. basamakta karar verilen çözüm yolu bu aşamada uygulanır. Daha sonra uygulamaya konulan çözüm yolunun işe yarayıp yaramadığı takip etmelidir. Eğer problemin üstesinden başarı ile gelebildiyse kendiniz ödüllendirmelisiniz.

'Genel olarak problem çözme sürecini tekrar değerlendirdikten sonra şimdi rahatlama ve nefese alma egzersizlerini öğreneceğiz.'

Gevşeme egzersizi formu grup üyelerine dağıtılır. Formdaki yönergeler takip edilerek grup üyelerine gevşeme egzersizleri uygulaması yaptırılır. Uygulamanın bitiminde duygu ve düşüncelerini paylaşmak isteyen grup üyelerine söz verilir. Grup üyelerinin paylaşımları sonrasında sorular cevaplanır ve Derin Nefes Alma Egzersizi Uygulamasına geçilir.

Derin Nefes Alma Egzersizi Formu tüm grup üyelerine dağıtılır. Formdaki yönergeleri takip ederek grup üyeleri ile birlikte nefes egzersizi uygulaması yapılır. Uygulama bitiminde duygu ve düşüncelerini paylaşmak isteyen grup üyelerine söz verilir. Grup üyelerinin paylaşımları sonrasında sorular cevaplanır.

Uygulama sonrası Derin Nefes Alma hakkında grup üyelerine bilgi verilir.

' Bu egzersiz günlük yaşamınız içerisinde kaygılı ve öfkeli olduğunuzu hissettiğinizde kolayca uygulayabileceğiniz bir çalışmadır. Öfke ve kaygı durumunda rahatlama ve

gevşemeyi sağlayan yavaşlayan parasempatik sisteminiz yavaşlar. Bu egzersiz sayesinde kolayca rahatlayıp, gevşeyebilirsiniz. (akt Çekici,2009).'

'Son oturumumuzu kapatmadan önce bir ısınma oyunu oynayalım. Oyunumuzun adı Sevgi Bombardımanıdır.'

Grup üyelerinin halka şeklini almaları istenir. Grup lideri grup üyelerinin sıra ile ortaya gelmesini ister, Her grup üyesi sıra ile ortaya gelen grup üyesinin beğendiği yönlerini söylemesi istenir. Bu sıra tüm grup üyelerine gelene kadar sıralanır daha sonra oyun sonlandırılır (Altınay,2008)

Grup çalışması 150 dakika sürmüştür. Son oturuma 15 kişi katılmıştır. Oturum sonrası mola verilmiştir. Daha sonrasında son test uygulamaları yapılmıştır.

EKLER

Ek 1.

Davranış Deneyleri Formu (Örnek Doldurulmuş)

Test edilen İnanç:

Yardım istersem insanlar rahatsız olur ve beni reddederler.

Alternatif İnanç:

Yardım istenilmesinin kızılmaktan hoşlanmaya kadar çeşitli sonuçları olabilir.

Ne olursa alternatif inanç doğrulanmış olacak:

İnsanların rahatsız olduğunu gösteren net bir davranış veya konuşma olmazsa alternatif inanç desteklenmiş olacak.

Yapılacak olan Deney:

Hafta içinde her gün bir konuda insanlardan yardım istemek

Yapılanlar:

Arkadaşım beni arabasıyla bırakmasını istedim

Bilmediğim bir konuyu arkadaşıma sordum

Abisinin telefon numarasını istedim

Anneme beni arayıp hatırlatmasını istedim

Yuvadaki öğretmenden kitap adı istedim

Saatin kaç olduğunu sordum

Sokağın nerede olduğunu sordum

Sonuçlar (Bir kamera olsaydı ne gösterirdi?)

Arkadaşım bıraktı yolda konuştuk. Arkadaşım bilgi verdi; Numaranın olmadığını söyledi, Annem benim işim var ben hatırlatamam dedi, Öğretmen ilgilendi; saati söyledi; sokağın nerede olduğunu göstererek tarif etti

Sonuçlarla ilgili Yorumum:

Yardım istenildiğinde çok da kötü şeyler olmuyor, üstelik yaşam daha kolaylaşıyor.

Sonuçlar ışığında yaşantıya dayalı yeni inanç:

Uygun durumlarda sonucunun ne olacağına bakmaksızın yardım istemek iyi bir şeydir.

Ek 2.

Davranış Deneyleri Formu

Test edilen İnanç:

Alternatif İnanç:

Ne olursa alternatif inanç doğrulanmış olacak:

Yapılacak olan Deney:

Yapılanlar:

Sonuçlar (Bir kamera olsaydı ne gösterirdi?):

Sonuçlarla İlgili Yorumum:

Sonuçlar ışığında yaşantıya dayalı yeni inanç:

Ek 3. Düşünce Özellikleri Listesi

1) Keyfi Çıkarıma: Kişinin yaşantılarından o sonucu desteklemeyene herhangi bir kanıt olmaksızın ya da aksine kanıt olmasına rağmen tam ilgisiz veya tam tersi bir sonuç çıkarmasıdır. Örneğin arkadaşınızın olumlu ve güzel sözleri ilgi yerine acıma belirtisi olarak görmek (bana acıdığı için ilgileniyor’, ‘benimle ilgilendiğinden değil işi olduğu için konuşuyor’), ya da ciddiye alınmadığı şeklinde (beni adam yerine koymadı) yorumlama. Amiri tarafından çok iyi çalıştığı için övüldükten sonra akşam mesaiye kalmasına gerek olmadığı belirtilen kişinin ‘benim çalışmamdan memnun değil’ şeklinde düşünmesi.

2) Seçici Soyutlama (zihinsel filtreleme): Belli bir ortamın ya da bağlamın genelini yok farz ederek seçtiği bir detayı öne çıkartıp durumun daha belirgin yönlerini göz ardı etmek ve bütün olayı bu ayrıntıyla tanımlamak. Örneğin yaptığı bir konuşma birçok kişi tarafından beğenilen kişinin konuşmayı dinleyen ancak eleştiren bir arkadaşını sürekli düşünerek kendisini kötü hissetmesi. Yeni tuttuğumuz ve beğendiğimiz evde musluklardan birisinin arıza yapması üzerine evi tutmakla hata yaptığımız sonucuna vararak sürekli bu aksaklığı düşünmek.

3) Hep ya da hiç biçiminde düşünme (siyah beyaz veya ikili düşünme) : Her türlü deneyim ve yaşantının iki aşırı uçtan birisi gibi değerlendirilmesi söz konusudur. Bir şey ya tam olmuştur ya da yoktur; bu iki uç arasında yer alan noktalar görülmezler. Yaptığı işte ufak bir hatası olan birinin ‘Eğer Mükemmel değilsem başarısızım’ ilişkilerim oldukça iyi olan bir arkadaşının işleri geciktiriyorsun demesi üzerine ‘ Beni eleştiriyorsa sevmiyor demektir ‘ gibi düşünmek.

4) Felaketleştirme (geleceği okuma) : Olması muhtemel diğer sonuçları hesaba katmaksızın geleceği hep olumsuz olarak öngörme. Okuduğu bir konuyu anlamayan bir kişinin ‘bunu öğrenemeyeceğim ‘ diye düşünmesi. Kendini kötü hisseden birinin ‘ Çok kötüyüm. Hiç düzelmeyeceğim’, üzerine aldığı bir işi bitiremeyen birinin ‘ İşini yetiştiremedim, beni kovacak’ ,konuşurken zaman zaman heyecanlanan birinin ‘heyecandan tek bir kelime bile edemeyeceğim’ gibi düşünceler içine girmesidir.

5) Duygusal Çıkarıma: Tersine kanıtlar olmasına rağmen bunları yok sayarak ya da ihmal ederek sadece öyle hissedildiği için (aslında inanıldığı için) bir şeyin doğru olduğuna inanma. ‘yaptığım şeyler var ama öyle hissediyorum ki ben başarısız biriyim’.

6) Etiketleme: Daha makul ya da kötü sonuçlar olmasına karşılık kişinin kendisine veya diğerlerine genel etiketler yapıştırması: Hata yapan birinin ‘ ben aptalım’ , kendisine kızan bir arkadaşı için ‘nankör biri’ diye düşünmesi durumudur.

7) Küçümseme veya büyütme: Bir şeyi olduğundan çok büyük veya çok küçük görmek. Bu düşünce hatasında kişi yaptığı işleri küçümser ve değersizleştirirken, hatalarının veya hatalı olarak değerlendirdiği davranışlarını abartır. ‘ Bu yazılıdan 70 aldım, çok kötü bir not (büyütme) ‘ , ‘70 herkes alabilir bu bir başarı değil’ , ‘ Okulu bitirdim ama sadece şans eseri (küçümseme)’ .

8) Zihin Okuma: Diğer kişinin düşüncelerini okuduğumuza inanma. ‘ gelmediğine göre beni beğenmesi ‘ , ‘aramadı çünkü benim önemli olmadığımı düşünüyor’ , ‘beni enayi sanıyor’ vb.

9) Aşırı Genelleme: Kişinin bir veya birkaç olaya bağlı olarak tüm durumları kapsayan sonuçlar çıkarması. Örneğin arkadaşından ayrılan birisinin ‘benimle hiç kimse ilgilenmeyecek ve sevmeyecek’ sonucuna varması; seni bu konuda haksız buluyorum denilen kişinin ‘kimse beni desteklemiyor’ diye düşünmesi.

10) Kişiselleştirme: Her şeyi kendimizle ilgili görmek. Kişinin kendisiyle ilgili olmayan veya çok az ilgili olan bir olayı kendisiyle bağlantılı görmesi. Çocuğu kötü not alan bir annenin ‘ ben kötü bir anneyim onun için bu oldu’ sonucuna ulaşması, toplantıya birisi gelmediğinde ‘ ben varım diye gelmedi’ diye düşünmek.

11) Meli, malı ifadeleri: Kişinin kendisinin veya diğerlerinin nasıl davranması gerektiği konusunda sabit fikirleri olması ve bunların gerçekleşmemesi halinde olacak kötü sonuçları abartması. ‘Hiç hata yapmamalıyım’, ‘verdiği sözü tutmalıydı’

12) Ya olursa: Sürekli kişinin kendisine ya olursa sorusunu sorması ve verdiği cevaplarla tatmin olmama ‘ ya sınavdan kalırsam’, ‘ya araba kaza yaparsa’, ‘ya ilaç yan etki yaparsa’ v.b

Ek 4. Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu (Spçe-Kf) Aşağıda günlük yaşamda problemlerle karşılaştığınızda ortaya çıkabilecek bazı düşünce, duygu ve davranış tarzlarınızla ilgili maddeler yer almaktadır. Burada genellikle karşılaştığınız sıradan güçlüklerden ya da her gün üstesinden başarıyla geldiğiniz baskılardan bahsedilmemektedir. Bu envantere sözü edilen problem, yaşamınızda önemli bir yeri olan, size sıkıntı veren fakat üstesinden nasıl geleceğinizi ya da sizi rahatsız etmesini durduracağınızı bilmediğiniz bir şeydir. Bu problem düşünceleriniz, duygularınız, davranışlarınız, sağlığınız ya da fiziksel görünüşünüz gibi kendinizle ilgili; aileniz, arkadaşlarınız, öğretmenleriniz, patronunuzla gibi diğer insanlarla ilişkilerinizle ilgili veya eviniz, arabanız, mal varlığınız, paranız gibi sahip olduğunuz şeylerle ve çevrenizle ilgili olabilir. Cümleleri okurken kendinizi bugünlerde bir problemle karşılaştığınızda her zaman düşündüğünüz, hissettiğiniz ve davrandığınız şekilde değerlendiriniz. Lütfen her cümleyi dikkatli bir şekilde okuyunuz ve cevap formunda bu cümlelerin size uygunluk derecesi “bana hiç uygun değil, bana çok az uygun, bana kısmen uygun, bana çok uygun, bana tamamen uygun” şeklindeki ifadelerden birine çarpı işareti (X) koyarak belirtiniz.

	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Çok uygun	Tamamen uygun
1. Çözülmesi gereken önemli bir problemim olduğunda kendimi tehdit altında hisseder ve korku duyarım.					
2. Karar verirken, tüm seçenekleri yeterince dikkatli bir şekilde değerlendirmem.					
3. Önemli bir karar vermem gerektiğinde kendimi huzursuz hisseder ve kendimden emin olamam.					
4. Bir problemi çözmeye ilişkin başlangıçtaki çabalarım başarısızlıkla sonuçlandığında, ısrar eder ve çabucak vazgeçmezsem sonunda iyi bir çözüm bulabileceğime inanırım.					
5. Ne zaman bir problemim olsa, o problemin çözülebileceğine inanırım.					
6. Bir problemi kendi başıma çözmeye çalışmadan önce, ilk olarak o problemin kendiliğinden çözümlenip çözülmeyeceğini görmek amacıyla bir şey yapmadan önce beklerim.					
7. Bir problemi çözmeye ilişkin başlangıçtaki çabalarım başarısızlıkla sonuçlandığında, hayal kırıklığına uğrarım.					
8. Zor bir problemle karşılaştığımda ne kadar çok çabalasam da, o problemi kendi başıma çözebileceğimden şüphe duyarım.					
9. Hayatımda bir problem oluştuğunda, problemin çözümü için uğraşmayı olabildiğince uzun bir süre ertelerim.					
10. Hayatımdaki problemlerle uğraşmaktan kaçınmak için her yolu denerim.					
11. Zor problemler beni çok mutsuz eder.					
12. Vermem gereken bir karar olduğunda, her seçeneğin olumlu ve olumsuz sonuçlarını tahmin etmeye çalışırım.					
13. Hayatımda problemler ortaya çıktığında, mümkün olan en kısa sürede problemleri ele almak yani onlarla uğraşmak hosuma gider.					
14. Bir problemi çözmeye çalışırken, aklıma gelen ilk iyi fikre göre hareket ederim.					

15. Zor bir problemle karşılaştığımda, yeterince gayret edersem o problemi kendi başıma <u>çözebileceğime inanırım.</u>					
16. Çözülmesi gereken bir problemim olduğunda, ilk yaptığım şeylerden biri problemle ilgili mümkün olduğu kadar çok bilgi edinmeye çalışmaktır.					
17. Problemleri çözmeyi, herhangi bir şey yapamayacak hale gelinceye kadar ertelerim.					
18. Problemlerimden kaçınmaya onları çözmeye çalışmaktan daha fazla zaman harcarım.					
19. Bir problemi çözmeye çalışmadan önce, neyi başarmak istediğimi tam olarak bilmek için kendime belirli bir hedef oluştururum.					
20. Vermem gereken bir karar olduğunda, her seçeneğin avantaj ve dezavantajlarını gözden geçirmeye <u>vakit ayırmam.</u>					
21. Bir çözümü uygulamaya koyduktan sonra, durumun ne kadar iyi yönde değiştiğini mümkün olduğunca dikkatli bir biçimde değerlendirmeye çalışırım.					
22. Karşılaştığım bir problemi, olumlu bir şekilde yararlanacağım "bir fırsat" ya da "üstesinden gelinecek bir durum" olarak <u>görmeye çalışırım.</u>					
23. Bir problemi çözmeye çalışırken, yeni fikirler üretmez hale gelinceye dek mümkün olduğu kadar çok seçenek düşünürüm.					
24. Karar verirken, her seçeneğin sonuçları üzerinde pek fazla düşünmeden sezgilerimle hareket ederim.					
25. Karar verirken çok ani ve düşünmeden hareket ederim.					

Ek:5

PROBLEM ÇÖZME DEMOGRAFİK SORU FORMU

1.Adınız:

2.Yaşınız:

3.Eğitim Durumunuz:

4.Kaç çocuğunuz var?:

5.Eşinizin eğitim durumu nedir?:

6.Çocuklarınızın kaçında herhangi bir engel durumu mevcuttur?

7.Eşinizin düzenli bir işi var mı ?

a)evet

b)hayır

8.Siz çalışıyor musunuz?

a)evet

b)hayır

9.Ailenizin maddi gelir düzeyi nedir?

a)düşük

b)orta

c) ortadan biraz daha iyi

d)iyi

10.Rehabilitasyon merkezine birlikte geldiğiniz çocuğunuz düzenli olarak okula gidebiliyor mu?

a)evet

b)hayır