



Yaşam becerileri eğitimi kapsamında yürütülen grupla psikolojik danışma uygulamasının ortaokul öğrencilerinin iyi oluşları üzerindeki etkisi

Durmuş ÜMMET^[*]
Günay DEMİRCİ^[**]

Öz

Bu araştırmanın amacı yaşam becerileri eğitimi kapsamında yürütülen grupla psikolojik danışmanın ortaokul öğrencilerinin iyi oluş düzeylerini artırmada etkili olup olmadığını incelemektir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma Kocaeli ili Gebze ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın deney grubu ve kontrol grubu, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğrenciler içerisinde seçkisiz atamayla belirlenen 12şer öğrenci ile oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubuna grupla psikolojik danışma uygulanırken; kontrol grubunda ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Deney ve kontrol grubunun iyi oluş ölçeği ön testlerinden ve son testlerinden almış oldukları puanların anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini belirlemek için non-parametrik Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun iyi oluş son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı bir şekilde azalıp azalmadığını belirlemek amacıyla non-parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda yaşam becerileri eğitimi kapsamında yürütülen grupla psikolojik danışma uygulamasının, ortaokul öğrencilerin iyi oluş düzeylerini artırmada etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Yaşam becerileri, iyi oluş, grupla psikolojik danışma, ortaokul.

The effect of group counseling implementation on secondary school students' well-being in the context of life skills education

Abstract

The aim of this study is to examine whether or not group counseling conducted in the context of life skills with secondary school students increase their well-being levels. Experimental

[*] Öğr. Gör. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, dummet@marmara.edu.tr

[**] Psikolojik Danışman, Çayırova Güzeltepe Ortaokulu, demircigunay@gmail.com

pretest-posttest control group design was used in this study. Research was conducted with secondary school students in Gebze district of Kocaeli province. Both control and experiment groups were formed by 12 students who accepted to participate in the research voluntarily and were determined via random assignment. Five dimensional model of Adolescent Well-being Scale was used as a data collection tool. While group counseling was implemented to the experimental group, control group was not received any implementation. To determine whether or not the scores of the pretests and posttests changed significantly in experimental and control groups collected from Adolescent Well-being Scale, non-parametric Mann Whitney-U test was applied. To determine whether or not the scores of experimental and control groups gathered from well-being posttests significantly decreased depending on pretests, non-parametric Wilcoxon Signed-Rank test was applied. The results showed that group counseling implementation in the context of life skills is effective to increase well-being levels of secondary school students.

Keywords: Life skills, well-being, group counseling, secondary school.

Giriş

Gündelik yaşam, tüm insanların baş etmek ya da başka bir söylemle yönetmek zorunda oldukları bir takım zorlanmalı yaşam deneyimleri ile doludur. Okul veya iş stresleri, insanlarla bir arada uyum içinde olabilme ve ortaya çıkan çatışmaları yönetebilme, karar durumları vb. birçok olgu kaçınılmaz olarak hayatta belli zamanlarda karşımıza çıkarlar. Bireyin günlük yaşamında uğraş göstermesi gereken bu durumların yönetilmesi noktasında yaşam becerileri başlığı altında toplanan bazı kavramlar karşımıza çıkmaktadır. Benzer bir anlatımla Kolburan ve Tosun (2011) yaşam becerilerini; bireyin var olan varlığını, yaşadığı değişim ve gelişim sürecinde devam ettirmelerine yardımcı olacak, bir problem yaşamamak adına önceden sahip olunması gereken beceriler şeklinde tanımlamaktadırlar. Gazda, Ginter ve Horne (2001), ise yaşam becerilerini çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde başarılması gereken görevler üzerinden tanımlayarak, bu gelişim ödevlerini kazanabilme yetisine vurgusu yapmışlardır. Tanımlardaki dikkat çekici nokta, bireyin özellikle gelişim ve değişim sürecinde yaşam becerilerine ihtiyaç duymasıdır. Nitekim ortaokul yılları bireyin ergenliğe dair gelişmeler ve buna bağlı değişimleri en hızlı yaşadığı dönemlerden biri olarak, yaşam becerilerinin bu dönemde önemini ortaya koymaktadır. Bu görüşü destekler nitelikte, Yeşilyaprak (2006) da, ortaokul ve lise yıllarının, kendini anlama ve tanıma, başkalarını anlama ve kabul etme, ev ve ailenin değerini anlama ve kabul etme, toplumun bir parçası olma duygusunu geliştirme, karar verme, amaç belirleme ve yürütme, kendini tehlikelerden koruma ve yaşamı güvenli bir şekilde sürdürme alanlarındaki gelişim görevlerinin yoğun olarak yaşanan yıllar olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda ortaokul ve lise dönemi diğer tüm kademelere göre, özellikle önleyici rehberlik etkinliklerine daha fazla önem verilen kademelerdir. Temel amacı herhangi bir sorun çıkmadan olası risk faktörlerinin önceden kestirilerek koruyucu çalışmalar yapmak olan önleyici rehberlik çalışmaları okulların rehberlik programlarında yer alan önemli bir çalışma alanıdır. Bu hizmet kapsamında; ergenliğe dair değişiklikleri bilme ve uyum sağlama, kendini tanıma ve kabullenme, etkili iletişim becerileri kazanma, özdisiplini sağlama vb. çalışmalar yürütülerek öğrencilerin

olası problemleri ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır (Aydın, 2012; Deniz ve Erözkan, 2008; Güven, 2015; Ilgar, 2011; Yurtal, 2014). Günümüz rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde oldukça önemsenen koruyucu ruh sağlığı hizmetleri (önleyici rehberlik) aracılığı ile ulaşılmaya çalışılan hedef de yaşam becerilerinin içinde yer alan çalışmalarla paralellik arz etmektedir. Dünya Sağlık örgütü (WHO) yaşam becerilerini, kişilerin günlük yaşamın getirdiği beklentilerle ve zorlanmalarla etkin bir şekilde baş etmelerini sağlayan, uyum sağlayıcı ve olumlu olan davranışlar olarak tanımlarken içeriğini şu şekilde aktarmaktadır: Karar verme ve problem çözme yeteneği, yaratıcı ve eleştirel düşünme, etkili iletişim kurabilme, kişiler arası ilişkileri kurma ve sürdürme, kendini tanıma, empati kurabilme, duygularla baş etme, stresle baş etme (Pan American Health Organization, 2000). Bireyin belirtilen yaşam becerilerine sahip olmasının ve yaşamına bunları aktarabilmesinin onun hem iç dünyasına hem de dış çevreyle ilişkilerine olumlu katkı sağlayacağını söylemek güç olmayacaktır. Beklenen bu olumlu yansıma, ruh sağlığı alanının son dönemlerde üzerinde sıklıkla durduğu bireyin “iyi oluş”unu desteklemesi yönündedir.

İyi oluş kavramı, bireyin sadece aksayan yönlerini araştırmak ele almak yerine aynı zamanda güçlü ve işleyen yönlerine de dikkat çekmenin önemini vurgulayan, kişinin daha olumlu duygular yaşamasının yollarını arayan pozitif psikoloji akımının sıklıkla kullandığı bir kavramdır (Akın, 2015; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Kavram değişik yönlerinden bakılarak araştırmacılar tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır. Bradburn (1969), iyi oluş ile mutluluğu eş anlamlı olarak tanımlayarak, iyi oluşun yüksek olmasını olumlu duyguların olumsuz duygulardan daha çok olması olarak açıklamıştır. Diener (1984), iyi oluşun olumlu duygular ve olumsuz duygular ve yaşam doyumunu kapsayan şemsiye niteliğinde bir kavram olduğunu belirtmektedir. Yaşam doyumunu, bir insanın beklentileriyle, elinde olanların karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuç olarak ifade edilmektedir (Neugarten, 1961). Seligman (2011), mutluluk ve iyi oluş kavramlarını ayırıştırarak her biri için bir kuram önermiştir. Gerçek mutluluk; olumlu duygu, anlam ve bağlılık olarak üç unsurdan oluşmaktadır. İyi oluş hali ise mutluluktan farklı olarak beş ölçülebilen unsurdan (olumlu duygular, bağlılık, ilişkiler, anlam ve amaç, başarı) oluşan çok boyutlu bir yapıdır. Deci ve Ryan, (2000) ise öz-belirleme kuramına dayanarak; özerklik, yeterlik ve ilişkili olma temel psikolojik ihtiyaçlarının doyurulmuş olmasının, bireyin yaşamını olumlu olarak algılamasında yani iyi oluşunda etkili olduğunu ifade etmektedir. İyi oluş bireyin yaşamını ne şekilde değerlendirdiği ile yakından ilişkilidir. Mutluluğa ulaşabilmede ise bireyin hedefleriyle, bu hedeflere hangi ölçüde ulaşabildiği konusundaki fikirleri arasındaki uyum ya da uyumsuzluğun belirleyici rol oynadığı öne sürülmektedir (Rask, Astedt-Kurki ve Laippala, 2002). Tüm bu açıklamalar bağlamında, yaşam doyumunu ve iyi oluş gibi bireyin psikolojik dünyasında önemli etkileri olan kavramlara psikolojik danışma ve rehberlik alanının kayıtsız kalması mümkün değildir.

Psikolojik danışma ve rehberlik alanında uygulamalar bireysel veya grupta psikolojik danışma yoluyla sürdürülmektedir. Hizmetlerin ne şekilde sürdürüleceğinde bazı kıstaslar bulunmakla birlikte grupta psikolojik danışma uygulamalarının bireysel danışma sürecine göre bir takım avantajlarından bahsedilir. Bunlar daha çok; aynı anda birçok kişiye ulaşma şansı tanınması, danışanlarla uzun süre ilgilenilebilmesi, benzer sorunlarla gelen danışanların problemleri

hakkında yalnızlık duygusundan kurtulmaları, üyeler arası etkileşimle sorunlara daha hızlı çözüm yolları üretilmesi, grup önünde kendini açan üyenin rahatlatma sağlaması vb. şeklinde ifade edilmektedir (Corey, 1990; Demir ve Koydemir, 2016; Kuzgun, 2000; Yalom, 2012). Bahsedilen bu avantajları gösteren birçok bilimsel çalışma mevcuttur. Benlik saygısının artırılmasında (Ateş, 2013), olumlu beden imajı geliştirilmesinde (Keven-Aklıman, 2015), bağımlılıkla mücadelede (İşmen-Gazioğlu, Canel, 2015), sınav kaygısını aşmada (Demirci ve Erden, 2015), öz yeterlilik algısını artırmada (Kulbaş, 2015), akran zorbalığının önlenmesinde (Çitemel, 2014), olumsuz ruhsal belirtilerin azaltılmasında (Sarisooy, 2011) grupla psikolojik danışmanın bireye olan olumlu etkisini bildiren bu araştırmalar sadece birkaçıdır.

İnsanoğlunun temel arzularından biri olarak ifade edilebilecek daha iyi hissetme olgusunun ruh sağlığı alanının uzak duramayacağı bir konu olduğu söylenebilir. Bireyin iyi oluşunun ise onun yaşamda var olma, üretken olma, kaçınılmaz olumsuz yaşam deneyimleriyle baş etme veya bunlara uyum sağlama, insanlarla daha nitelikli ilişkiler geliştirme gibi birçok olumlu yansımalarının olacağı açıktır. Bu görüşle ve ilgili alan yazının bilgilerinden hareketle bu çalışmanın amacı, yaşam becerileri eğitime dayalı yürütülen 9 oturumluk grupla psikolojik danışma uygulamasının ortaokul öğrencilerinin iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Çalışmada aşağıda verilen hipotezler sınanmıştır:

1. Deney grubunun sontest iyi oluş puanları öntest iyi oluş puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.
2. Kontrol grubunun öntest ve sontest iyi oluş puanlarında anlamlı bir değişim olmayacaktır.
3. Deney ve kontrol gruplarının sontest iyi oluş puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olacaktır.

Yöntem

Araştırma modeli

Bu araştırma yaşam becerilerine dayalı grupla psikolojik danışmanın, ortaokul öğrencilerinin iyi oluşları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen deneysel bir araştırmadır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu deneysel desen, biri tekrarlı ölçümleri (ön test-son test), diğeri de farklı kategorilerde bulunan denekleri (deney-kontrol gruplarını) gösteren iki faktörlü bir deneysel desendir. Ön test-son test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulan, biri üzerinde uygulama yapılan *deney grubu* diğeri ise üzerinde herhangi bir çalışma yapılmayan ve deney grubuyla karşılaştırma yapmak için kullanılan *kontrol grubu* olmak üzere iki grup bulunur (Büyüköztürk, 2001; Karasar, 2009). Bu çerçevede, çalışmanın bağımsız değişkeni yaşam becerileri eğitime dayalı dayalı grupla psikolojik danışma programı, bağımlı değişkeni ise öğrencilerin iyi oluş düzeyleridir. Araştırmanın deseni Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırma Modeli

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney Grubu	Ergenler için beş boyutlu iyi oluş ölçeği	Yaşam becerilerine dayalı grupla psikolojik danışma	Ergenler için beş boyutlu iyi oluş ölçeği
Kontrol Grubu	Ergenler için beş boyutlu iyi oluş ölçeği	Müdahale yok	Ergenler için beş boyutlu iyi oluş ölçeği

Çalışma grubu

Grupların belirlenebilmesi için İzmit İli Gebze ilçesinde bir ortaokulda 7. ve 8. Sınıflarda öğrenim gören 100 öğrenciye Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeği uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 45'i (%45) erkek 55'i (%55) kız öğrencilerdir. Katılımcıların Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeği'nden almış oldukları puanlar 38-92 arasında değişmiş ve aritmetik ortalama=71,79, standart sapma=1,02 olarak bulunmuştur. Ortalamanın altında olan öğrencilerle okulun rehberlik servisi aracılığıyla, yapılacak grup çalışmasının içeriği, süresi ve yeri gibi konuları içeren bir duyuru yapılmıştır. Gönüllü olan 30 öğrenci ile ön görüşmeler yapılarak grup çalışmasına uygun olduğu düşünülen 12 öğrenci deney grubuna yine 12'si ise kontrol grubuna rastgele alınmıştır. Kontrol grubuna alınan öğrencilere çalışmanın daha sonraki bir tarihte yapılacağı açıklanmış, deney grubundaki öğrencilerle zaman ve süre konusu tekrar konuşularak beraber karara varılmıştır.

Veri toplama araçları

Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeği: Ölçeğin orijinal formu; iyi oluş kavramını beş boyutlu modelle açıklayan Seligman'ın (2011) PERMA teorisinin ergenler üzerinde uyarlanmasını test etmek amacıyla Kern ve diğerleri (2015) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Demirci ve Ekşi (2015) tarafından yapılan ölçeğin çevirileri alan uzmanları desteği ile yapılmış ve yapı geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin madde analizi için düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları incelenmiştir. Ölçeğin 5 boyutlu modelinin uyumunu belirlemek amacıyla uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda hesaplanan uyum indeksi değerleri; $\chi^2 = 381,29$, $sd = 160$, $RMSEA = .074$, $NFI = .96$, $NNFI = .98$, $CFI = .98$, $IFI = .98$, $RFI = .96$ ve $SRMR = .052$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri, .37 ile .84 arasında değişmektedir. Ölçeğin 5 faktörlü yapısının uyum değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan 5 boyut: Hayata bağlılık, Kararlılık, İyimserlik, İlişkililik ve Mutluluk. Ölçeğin alt boyutlarındaki maddelerin düzeltilmiş madde toplam puan korelasyonları; ilişkililik için .68 ile .77, bağlılık için .60 ile .69, mutluluk için .66 ile .77, iyimserlik için .61 ile .75 ve kararlılık için .41 ile 56 arasında değişmektedir. EPOCH Ölçeği'nin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, ölçeğin toplam puanı için .95 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları, ilişkililik için .88, bağlılık için .84, mutluluk için .88, iyimserlik için .84 ve kararlılık için .72, olarak hesaplanmıştır. Elde

edilen bulgular ölçeğin alanda kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Verilerin çözümlenmesi

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin iyi oluş ölçeği ön test ve son test puanlarının anlamlı düzeyde değişip değişmediğini belirlemek amacıyla non-parametrik Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Ayrıca, deney ve kontrol grubunun iyi oluş son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak için non-parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi yapılmıştır.

Süreç

Grup çalışmasına başlanmadan önce okulun rehberlik servisinin işbirliği ile hem deney hem kontrol grubundaki öğrencilerle ayrı ayrı bireysel görüşmeler yapılmış ve bu süreçte öğrencilerin velilerinden izinler alınmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere çalışmanın daha sonraki bir tarihte yapılacağı açıklanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle ise çalışmanın süresi, devam konusundaki hassasiyet ve grup çalışmasının verimini etkileyecek temel kurallar hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere, 9 oturum olarak planlanan grup çalışmasının içeriği hakkında genel bilgiler verilmiştir.

Çalışmanın planlanması aşamasında yaşam becerileri eğitimi ile ilgili literatür bilgisi ayrıntılı olarak incelenmiş ve yaşam becerileri kapsamında kabul edilen alt konular belirlenmiştir. Ayrıca bu konuda yapılan farklı ve benzer türlerdeki araştırmalar incelenmiş (Aykut, 2012; Burke ve Streek, 1989; İşmen-Gazioglu ve Canel, 2015; Morganett, 2013; Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Md., 2015; Şentürk-Aydın, Nazlı, 2014) bu araştırmalar ışığında ve araştırmanın amacı bağlamında öğrencilerin maksimum yarar sağlayabilecekleri uygulama alanları tespit edilmiştir. Yapılacak grup çalışmasında her bir oturum yaklaşık 90 dakika sürecek şekilde planlanmış ve oturumlar öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak etkinlikler ve oyunlarla zenginleştirilmiştir. Geliştirilen taslak plan alanda uzman 2 akademisyen tarafından incelenmiş ve verilen geri bildirimler çerçevesinde programa son hali verilmiştir. Programın uygulanmasına 16 Mart 2016 tarihinde başlanmış ve grup çalışması 11 Mayıs 2016 tarihinde sonlandırılmıştır. Her bir oturumun yürütülüş biçimi ve içeriği aşağıda özetlenmiştir.

Birinci oturumun konusu "*Tanışma ve Kaynaşma*" olarak belirlenmiş ve bu noktada oturum gruptaki öğrencileri tanıma, onların birbirlerini tanıması, grup sürecinden beklentilerinin netleştirilmesi ve grup kurallarının gözden geçirilmesi şeklinde planlanmıştır. Oturumun genel amacı olan tanışma ve kaynaşmayı daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirmek için bu çalışma; her bir öğrencinin hangi diğer öğrenciyi tanımak istiyorsa ona elindeki yün yumağını fırlattığı bir oyunla gerçekleştirilmiş ve öğrencilere renkli kartonlarla isimlerinin yazılı olduğu yaka kartları hazırlanmıştır. Öğrenciler kendilerini tanıttuktan sonra grup çalışmasına devamın önemi, zamanında gelme, grup tartışmasında birbirlerine karşı hoşgörülü ve saygılı olma, konuşulanların gizliliği, süreçte sorumluluk alma ve kendini açmanın rolü ve grup liderinin rol ve sorumlulukları konuları üzerinde durulmuştur. Ayrıca öğrencilerin grup sürecinden beklentilerini ifade etmeleri

sağlanmış bunlar bir kağıda tek bir cümle ile yazılarak grubun “amaç ağacı” oluşturulmuştur. Öğrencilerin ilk oturumla ilgili duygu ve düşünceleri dinlenerek oturum sonlandırılmıştır.

İkinci oturumun konusu “*Kendini tanıma ve kabul*” olarak belirlenmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek amacıyla öğrencilerden, olumlu ve olumsuz yönlerini düşünmeleri istenmiş, ardından onlara bu yönlerini yazacakları bir “kişilik listesi” verilmiş, doldurmaları istenmiştir. Ardından gönüllü olan öğrencilerle başlanarak listelerini okumaları istenmiştir. Öğrencilerin hoşlanmadıkları ve değiştiremeyecekleri kişilik özelliklerini hayatlarının hangi dönemlerinde doğru olarak kullanırlarsa avantaja çevirebilecekleri konusunda tartışma başlatılmıştır. Örneğin, inatçı yapısından hoşlanmayan üyenin bazı zamanlarda bu yönü sayesinde kolay pes etmeyeceği, azimli olabileceği, bu sayede başarıya ulaşabileceği üzerinde durulmuş ve buna benzer özellikleri üzerinde öğrencilerin düşünmeleri sağlanmıştır. Son olarak olumsuz olarak nitelendirdiğimiz özelliklerimizi bıraktığımızda olumlu yönlerimizin de değişebileceği, aslında bizi biz yapanın her yönümüz olduğu tartışılarak oturum sonlandırılmıştır.

Üçüncü oturumun ana konusu “*Atılganlık*” olarak yapılandırılmıştır. Bu bağlamda öncelikle öğrencilere atılğan-çekişen-saldırgan davranış örnekleri verilerek bu kavramlar zihinlerinde şekillendirilmek istenmiştir. Kendine güvenli davranışların hayatımızda oynadığı rol üzerinde durulmuş ve davranış örneklerine yer verilmiştir. Ardından, “olay-durum kartları” ve boş renkli kartlar (beyaz, mavi ve kırmızı) üyelere dağıtılmış ve her öğrencinin elinde bulunan karttaki durumu yaşamaması halinde ne tür tepkiler vereceğini düşünmeleri istenmiştir. Atılğan olduğunu düşündükleri tepkiler için beyaz kartları, çekişen olduğunu düşündükleri tepkilerde mavi kartları ve saldırgan tepkilerde kırmızı kartları göstermeleri istenmiştir. Aynı üyeye (atılğan cevaplar dışında bir cevap verenler için) aynı durumda atılğan bir tepki vermesi gerekse nasıl bunu yapabileceği sorulmuştur. Ayrıca üyelerin birbirlerine geri bildirim vermeleri de sağlanmıştır. Son olarak öğrencilerle, gelecek oturumda üzerinde durulmak üzere, atılğan davranış sergilemeleri gereken bir yaşantı ile karşılaştıklarında ne yaptıklarını yazarak oturuma getirmeleri şeklinde bir ödev yapılandırılmış ve onların görüşleri de dinlenerek oturum kapatılmıştır.

Dördüncü oturum “*İletişim becerileri*” konusu üzerine temellendirilmiştir. Oturumun başında öğrencilere gündelik hayatımızda sözlü ve sözsüz iletişimin ne kadar geniş yer kapladığı kısaca anlatılmış ve bir önceki oturumda ele alınan atılğanlığın da iletişim becerileri ile yakında ilgili olduğu vurgulanarak yapılandırılan ödev ile ilgili konuşulmuştur. Ardından öğrencilerin gündelik hayatta iletişim kurarken nasıl davranışlar gösterdikleri üzerinde grup tartışması başlatılmış ve tartışma sözlü iletişimin yanı sıra beden diline dayalı sözsüz iletişimin de kendimizi ifade etme konusundaki rolüne doğru ilerletilmiştir. Bu noktada gruptan gönüllü olan bir üyeye beyaz bir önlük tersten giydirilerek beden hareketleri kısıtlanmış ve öğrenciden liderin kulağına fısıldadığı durum ve duyguyu bu şekilde ve hiç konuşmadan sadece yüz hareketleri ile anlatmaya çalışması istenmiştir. Bu uygulama bittikten sonra, aynı öğrencinin sırtı diğer üyelere dönük olacak şekilde, yine beden dilini hiç kullanmadan ve tek düze bir ses tonu kullanarak aynı durumu konuşarak anlatması istenmiştir. Son olarak ise öğrenciden aynı durumu diğer üyelerle göz kontağı kurarak ve sesini yaşadığı duyguya göre ayarlayarak yansıtmaması istenmiştir. Üç durum arasındaki farklar tartışılmaya açılmış ve hem sözlü iletişim hem de jest mimik ve beden dilinin diğer öğelerinin

bir araya gelmesinin etkili iletişimdeki rolünü kavramalarına yönelik bir konuşma geliştirilmiştir. Son olarak yine öğrencilerden atılan davranış sergilemeleri gereken bir durum karşında bu oturumda üzerinde durulan konuları hatırlayarak davranmaları, bir sonraki oturuma bu yaşantılarını getirmeleri istenmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

Beşinci oturuma yine “*İletişim becerileri*” konusu ile devam edilmiştir. Öncelikle öğrencilere geçen oturumla ilgili neler hatırladıkları sorulmuş, gönüllü öğrencilere bir hafta içinde neler yaşadıkları ve iletişim bağlamında nasıl davranışlar sergilediklerini anlatmaları istenmiştir. Daha sonra öğrencilere “sen dili-ben dili” kavramlarından bahsedilmiş ve örnekler verilmiştir. Sen dilindeki suçlayıcılığın ve ben dilindeki empati kurdurucu yönlerin insan ilişkilerindeki rolünden bahsedilmiştir. Bu noktada öğrenciler ikiye kişi olacak şekilde eşleştirilmiş ve her bir gruptan bir öğrenciye verilen durum-olay kartındaki olayı önce sen dili ile sonra ben dili ile karşındaki kişiye yansıtması istenmiştir. Uygulama bittikten sonra her bir grup üyesine uygulamada neler hissettikleri sorulmuş ve açılan tartışma ile ben dilinin önemi vurgulanmıştır. Oturumun daha sonraki aşamasında öğrencilere nazik-kaba davranışların neler olduğunu gözden geçirmek amacıyla “Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır” sözü ifade edilmiş ve bu sözün manası hakkında tartışma başlatılmıştır. Bu tartışmanın ardından bir önceki oturumda ve bu oturumda ele alınan konuların özetlemesi yapılmış, sonraki haftaya kadar kuracakları iletişimde ben dili ve nezaket olgusuna dikkat ederek neler hissedeceklerini not etmeleri ve oturuma getirmeleri istenmiştir.

Altıncı oturumun ana teması “*Stresle başa çıkma*” olarak belirlenmiştir. Bu amaçla çalışmaya başlamadan önce öğrencilere bir önceki oturumda verilen ödevle ilgili neler yaptıkları sorulmuş ve öğrencilerin büyük kısmının ödevle duyarlı oldukları gözlenmiştir. Öğrenciler, özellikle ailelerinin ve arkadaşlarının, onların iletişim kurma biçimlerine dair değişimleri fark ettiklerini ve zaman zaman “komik” olarak nitelendirdikleri durumlarla karşılaştıklarını, olumlu geri bildirimler aldıklarını ifade etmişlerdir. Daha sonra bu oturumun konusu olan stres konusu açılmış ve stres kavramı tanımlanarak yaşamımızdaki stres durumlarına örnekler verilerek stresin gündelik hayatın bir parçası olduğu vurgulanmıştır. Ardından üyelerin kendi yaşamlarında stres kaynağı olarak neleri gördükleri sorulmuş ve bunlarla baş etmek için neler yaptıkları sorulmuştur. Daha sonra öğrencilere stresin neden olduğu duygular, düşünceler, davranışların neler olduğundan bahsedilerek onların stresli durumlarda bedensel olarak neler yaşadıkları sorulmuştur. Bütün üyelere, daha önceden yere serilen spor minderlerine uzanmaları istenmiştir. Bütün üyelere yerde yatar vaziyette hem kas gevşetme egzersizleri hem de nefes egzersizleri ayrı ayrı yaptırılmıştır. Nefesi düzenledikten ve kasları gevşettikten sonra ‘benim özel yerim’ etkinliği (Erkan, 2005) yapılmıştır. Üyelerden gözlerini kapatmaları ve kendilerini sakin, huzurlu ve mutlu hissedecekleri bir yer hayal etmeleri, burada neler olduğuna dikkat etmeleri, çünkü daha sonra kendilerini gergin ve stresli hissettiklerinde buraya tekrar gelebileceklerine dair etkinliğin yönergesi verilmiştir. Etkinlik bittikten sonra etkinliğe dair öğrencilerin duygu ve düşünceleri dinlenmiştir. Nefes düzenleme, kas gevşetme ve özel yer hayal ederek zihin boşaltma yöntemlerini stresli durumlarda kullanabilecekleri üyelere hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

Yedinci oturumda “*Problem çözme*” konusuna odaklanılmıştır. Gündelik yaşamda problem durumlarının kaçınılmazlığı üzerinde durularak bir takım problem durumları örnekleri

verilmiştir. Ardından gruptaki üyelerin okul ve kişisel yaşamlarında ne tür problem durumları yaşadıklarını paylaşımları istenmiştir. Grup üyeleri kendi yaşantılarından bahsettikçe özellikle okul yaşamları ile ilgili (sınavlara hazırlanmada zorlanmalar, öğretmenlerle iletişim kurmakta güçlükler vb.) ortak problem durumlarının olduğu görülmüş ve öncelikle ortak olan problem durumlarının üstesinden nasıl geldikleri ile baş etme stratejilerini paylaşımları istenmiştir. Bu paylaşımın üzerinde durulmasının amacı, öğrencilerin problemleri hakkında kendilerini yalnız hissetmemeleri ve birbirlerinin baş etme yollarını görüp kendilerine uyarlamalarını sağlamak olmuştur. Ardından üyelere “problem çözme süreci formu” dağıtılmış ve formu nasıl dolduracakları konusunda, örnek bir problem üzerinden bilgi verilmiştir. (Problem-alt problemleri-veriler-çözüm için plan-alternatif çözümleri-olası çözümlerin değerlendirilmesi-planın test edilmesi-sonuç). Formu doldurduktan sonra söz isteyen üyelerle formda yazdıkları problem ve çözüm süreci ile ilgili hep birlikte tartışılmıştır. Aynı formadan birer adet boş hali öğrencilere dağıtılmış ve bir sonraki oturuma kadar karşılaşacakları bir problem durumunda bu formu o problem ve çözümü ile ilgili doldurup getirmeleri istenmiştir. Öğrencilerle genel bir oturum özeti yapıp oturum sonlandırılmıştır.

Sekizinci oturumun konusu “*Karar verme*” olarak belirlenmiştir. Bu konuyla ilgili çalışmaya başlamadan önce öğrencilere geçen oturumda verilen problem çözme süreci formu ile ilgili bir çalışma yapabiliyor yapamadıkları soruldu. Gönüllü olan iki öğrencinin paylaşımları dinlenmiş ve problem çözme süreci ile ilgili yeniden bazı bilgi hatırlatmaları yapılmıştır. Ardından bu oturumun konusu olan karar verme olgusundan kısaca bahsedilip karar verme süreci ile problem çözme süreçlerinin ortak noktalarından bahsedilmiştir. Daha sonra, her bir öğrenciden bugüne kadar ne tür karar verme durumları yaşadıklarına bir örnek vermeleri istenmiştir. Tüm öğrenciler tek tek dinlendikten sonra bu karar verme süreçlerini nasıl yönettikleri sorulmuştur. Sağlıklı karar vermede öncelikle kendini özelliklerini tanımanın, seçenekleri ayrıntılı bir şekilde inceledikten sonra kendi özellikleri ile ilişkilendirmenin öneminden bahsedilmiş ve her bir karar verme durumunun aynı zamanda bir problem çözme süreci olduğuna yeniden değinilerek bir önceki oturumdaki kazanımlarla bu oturumdaki bilgiler bir araya getirilmeye çalışılmıştır. Tüm bu çalışmaların ardından öğrencilere bir sonraki oturumun son oturum olduğu hatırlatılmış ve bu konuyla ilgili duygularını paylaşımları istenerek oturum kapatılmıştır.

Dokuzuncu ve son oturum “*Sonlandırma ve vedalaşma*” temasında gerçekleştirilmiştir. Öncelikle grup lideri tarafından, ilk oturumdan itibaren bütün oturumlar, içeriği ve yapılan etkinlikler kısaca hatırlatılmış ve özetlemeler yapılmıştır. Bu oturumların ve etkinliklerin amaçları ve kazanımları hakkında konuşulmuştur. Her üyeden oturumun başından sonuna kadar neler öğrendikleri, kendileri ile ilgili fark ettikleri yönlerini ve kendilerinde davranış ya da düşünce olarak bir değişiklik fark edip fark etmedikleri, varsa bunların neler olduğu sorularak paylaşımları dinlenmiştir. Daha sonrasında diğer üyelerin bu arkadaşlarıyla ilgili bir gözlemleri olup olmadığı soruldu. Son olarak lider kendi gözlemlerini paylaşmıştır. Üyelere, yapılan etkinliklerin içerisinde en çok sevdikleri, keyif aldıkları ve hiç hoşlanmadıkları, sıkıldıkları, zorlandıkları etkinliklerin hangileri oldukları soruldu. Grup üyelerine kendilerini geliştirmeye yönelik gösterdikleri azim, kararlılık ve gayret için tebrik edildi. Burada deneyimlenen

yaşantıların gerçek hayata geçirilmesinin ilk başta zor gelse de uzun vadede hayatlarını ne şekilde kolaylaştıracağı hatırlatıldı. Son olarak grup fotoğrafı pozu verilerek her üyenin sırayla bu görüntüye karşıdan bakması istendi. Oturumun en sonunda öğrencilerden “Beş boyutlu iyi oluş ölçeği”ni doldurmaları istenerek süreç sonlandırılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu kısmında, araştırmanın amaçları bağlamında yapılan analizlerden elde edilen bulgulara verilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarının Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeği Ön Test Puanları Arasında Farkları Görmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\sum_{sıra}$	$\bar{x}_{sıra}$	U	z	p
Bağlılık	Deney Grubu	12	12,83	154,00	68,000	-,233	,816
	Kontrol Grubu	12	12,17	146,00			
	Toplam	24					
Kararlılık	Deney Grubu	12	13,33	160,00	62,000	-,584	,559
	Kontrol Grubu	12	11,67	140,00			
	Toplam	24					
İyimserlik	Deney Grubu	12	13,50	162,00	60,000	-,705	,481
	Kontrol Grubu	12	11,50	138,00			
	Toplam	24					
İlişkिलilik	Deney Grubu	12	12,88	154,50	67,500	-,262	,793
	Kontrol Grubu	12	12,12	145,50			
	Toplam	24					
Mutluluk	Deney Grubu	12	13,00	156,00	66,000	-,349	,727
	Kontrol Grubu	12	12,00	144,00			
	Toplam	24					
Toplam İyi Oluş	Deney Grubu	12	65,25	155,50	66,500	-,319	,750
	Kontrol Grubu	12	62,83	144,50			
	Toplam	24					

Deney ve kontrol gruplarının iyi oluş ölçeği toplam ve tüm alt boyut öntest puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney “U” Testi sonuçlarına göre; deney ve kontrol gruplarının toplam ve tüm alt boyut öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir deyişle uygulama öncesinde deney ve kontrol grupları iyi oluş özellikleri birbirine benzemektedir.

Tablo 3

Deney Grubu Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeği Ön test-Son test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi Analizi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{X}	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	z	P
Bağlılık Ön Test Puanı	Azalanlar	3	12,91	2,33	7,00	-2,523	,012
	Artanlar	9	15,41	7,89	71,00		
Bağlılık Son Test Puanı	Eşit	0					
	Toplam	12					
Kararlılık Ön Test Puanı	Azalanlar	1	12,16	2,50	2,50	-2,720	,007
	Artanlar	10	15,50	6,35	63,50		
Kararlılık Son Test Puanı	Eşit	1					
	Toplam	12					
İyimserlik Ön Test Puanı	Azalanlar	1	10,91	2,50	2,50	-2,877	,004
	Artanlar	11	14,75	6,86	75,50		
İyimserlik Son Test Puanı	Eşit	0					
	Toplam	12					
İlişkिलik Ön Test Puanı	Azalanlar	1	15,75	8,50	8,50	-2,421	,015
	Artanlar	11	17,58	6,32	69,50		
İlişkिलik Son Test Puanı	Eşit	0					
	Toplam	12					
Mutluluk Ön Test Puanı	Azalanlar	1	13,50	1,00	1,00	-3,010	,003
	Artanlar	11	16,25	7,00	77,00		
Mutluluk Son Test Puanı	Eşit	0					
	Toplam	12					
Toplam Ön Test Puanı	Azalanlar	1	65,25	3,00	3,00	-2,830	,005
	Artanlar	11	76,58	6,82	75,00		
Toplam Son Test Puanı	Eşit	0					
	Toplam	12					

Tablo 3'te görüldüğü üzere, deney grubu için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi sonucunda iyi oluş toplam ve tüm alt boyut öntest-sontest sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Elde edilen farklılık tüm puanlar için son test lehine gerçekleşmiştir. Ön test ölçümünde düşük olan iyi oluş düzeyi anlamlı bir şekilde artış göstermiştir. Bu bulgular, yaşam becerilerine dayalı grupla psikolojik danışma uygulamalarının, deney grubunu oluşturan öğrencilerin iyi oluş toplam ve tüm alt boyut puanlarını anlamlı biçimde arttırdığını göstermektedir.

Tablo 4

Kontrol Grubu Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeği Ön test-Son test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi Analizi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{X}	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	z	P
Bağıllık Ön Test Puanı	Azalanlar	4	12,41	6,75	27,00	-544	,586
	Artanlar	7	12,66	5,57	39,00		
Bağıllık Son Test Puanı	Eşit	1				-551	,582
	Toplam	12					
Kararlılık Ön Test Puanı	Azalanlar	5	11,50	5,40	27,00	-551	,582
	Artanlar	4	11,25	4,50	18,00		
Kararlılık Son Test Puanı	Eşit	3				-1,050	,294
	Toplam	12					
İyimserlik Ön Test Puanı	Azalanlar	7	10,25	5,36	37,50	-1,941	,052
	Artanlar	3	9,75	5,83	17,50		
İyimserlik Son Test Puanı	Eşit	2				-1,890	,059
	Toplam	12					
İlişkिलik Ön Test Puanı	Azalanlar	8	15,41	5,62	45,00	-1,890	,059
	Artanlar	2	14,83	5,00	10,00		
İlişkिलik Son Test Puanı	Eşit	2				-1,890	,059
	Toplam	12					
Mutluluk Ön Test Puanı	Azalanlar	6	13,25	4,00	24,00	-1,890	,059
	Artanlar	1	12,83	4,00	4,00		
Mutluluk Son Test Puanı	Eşit	5				-1,890	,059
	Toplam	12					
Toplam Ön Test Puanı	Azalanlar	6	62,83	4,00	24,00	-1,890	,059
	Artanlar	1	61,50	4,00	4,00		
Toplam Son Test Puanı	Eşit	5				-1,890	,059
	Toplam	12					

Tablo 4 incelendiğinde, kontrol grubu için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi sonucunda iyi oluş toplam ve hiçbir alt boyut öntest-sontest sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 5

Deney ve Kontrol Gruplarının Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeği Son Test Puanları Arasında Farkları Görmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney "U" Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\sum sıra	\bar{x} sıra	U	z	p
Bağlılık	Deney Grubu	12	16,58	199,00	23,000	-2,862	,004
	Kontrol Grubu	12	8,42	101,00			
	Toplam	24					
Kararlılık	Deney Grubu	12	17,83	214,00	8,000	-3,718	,000
	Kontrol Grubu	12	7,17	86,00			
	Toplam	24					
İyimserlik	Deney Grubu	12	17,46	209,50	12,500	-3,455	,000
	Kontrol Grubu	12	7,54	90,50			
	Toplam	24					
İlişkिलilik	Deney Grubu	12	15,33	184,00	35,000	-2,082	,048
	Kontrol Grubu	12	9,67	116,00			
	Toplam	24					
Mutluluk	Deney Grubu	12	16,00	192,00	30,000	-2,444	,014
	Kontrol Grubu	12	9,00	108,00			
	Toplam	24					
Toplam İyi Oluş	Deney Grubu	12	17,21	206,50	15,500	-3,266	,000
	Kontrol Grubu	12	7,79	93,50			
	Toplam	24					

Deney ve kontrol gruplarının iyi oluş ölçeği toplam ve tüm alt boyut son test puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını görebilmek için yapılan Mann Whitney "U" Testi sonuçlarına göre; deney ve kontrol gruplarının toplam ve tüm alt boyut son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerin iyi oluş ölçeği son test puan ortalamalarının kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tartışma

Bu çalışmada, yaşam becerileri eğitimi kapsamında geliştirilmiş olan ve katılımcıların iyi oluş düzeyini arttırmaya yönelik hazırlanan dokuz oturumluk gruba psikolojik danışma programının, ortaokul öğrencilerinin iyi oluş düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın başında yapılan analizlerde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir

farklılığa rastlanmamıştır. Çalışmada deney grubuna grupla psikolojik danışma uygulaması yapılmış, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır.

Araştırmada hazırlanan ve uygulanan grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin iyi oluş düzeyini arttıracığına dair oluşturulan hipotezin sınanmasına yönelik yapılan istatistiksel analizler; deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Ulaşılan bu bulgu geliştirilen hipotezi destekler niteliktedir. Yani, yaşam becerilerine dayalı yürütülen grupla psikolojik danışma öğrencilerin iyi oluş düzeylerini anlamlı düzeyde artırmıştır. Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin iyi oluş son test puanları arasındaki, deney grubundaki öğrenciler lehine gerçekleşmiş olan bulgular da oluşturulan hipotezi destekleyen bir bulgu olarak değerlendirilmiştir. Başka bir ifade ile uygulanan grupla psikolojik danışma, deney grubundaki öğrencilerin iyi oluşlarını olumlu yönde artırırken her hangi bir uygulama yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerde iyi oluş bakımından bir olumlu değişim görülmemiştir. Tüm bu bulgular, hem yaşam becerilerine sahip olmanın hem de bu becerilerin grupla psikolojik danışma yoluyla kazandırılmasının birey üzerindeki olumlu etkisine işaret etmektedir. İlgili alanda bu bulguyu destekler nitelikte açıklamalar ve benzer araştırma bulguları mevcuttur. Yaşam Becerileri Eğitime dayalı çalışmalar halen bütün dünyada öğrencilerin gelişimi ve sorunlarını önleyici çalışmalar olarak, onlar için risk faktörlerinin azaltılması ve koruyucu faktörlerin geliştirilmesi için kullanılmaktadır (Yavuz, 2004). Bireylerin yaşamlarında sürdürülebilir bir gelişim ve iyileşme oluşturmak ve daha sonraki yaşam dönemlerine kaliteli ve doyum sağlayıcı bir olanak sağlayabilecek bir destek olarak ele alınan yaşam becerileri eğitimleri birçok gelişmiş ülkenin eğitim programlarında yer almaktadır (Özmete, 2008). Yaşam becerileri eğitime dair bu olumlu açıklamalar, bu çalışmada elde edilen olumlu sonuçları açıklar özelliindedir. Uygulamalarda ele alınan kendini tanıma ve kabul, etkili insan ilişkileri geliştirme, çatışmaları ve günlük yaşam streslerini yönetebilme, etkili problem çözme ve karar verme becerileri geliştirme gibi becerilerin kazanılmış olmasının elde edilen sonuçta etkili olduğu ileri sürülebilir.

Daha önce de değinildiği gibi, iyi oluş duygularla ilgili olan bir kavramdır ve bu çalışmada uygulanan grupla psikolojik danışmanın katılımcıların iyi oluşlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Morganett (2013)'e göre, grupla psikolojik danışma öncelikle duygulara ve duygusal konuların çözümüne odaklanır ve davranışsal ya da kişilik problemleri olanlara yardımcı olmaya çalışır. Grup danışmanlığı çözüm üretme ve sorun çözmeye yardımcı olma fonksiyonun yanında, yaşanan zorlukların daha ciddi sorunlara dönüşmesini engelleyebilmesi işlevinden hareketle, sorunları önlemede de kullanılabilir. Bu önleyici işlev en çok da bireye yaşam becerilerinin kazandırılması aracılığıyla olmaktadır. Grupla psikolojik danışma uygulamalarının bireylerin duygusal değişimlerine olan pozitif yansımalarını bildiren araştırma bulguları ile bu çalışmanın bulguları bu bağlamda tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmalara bakıldığında; Şentürk-Aydın (2013) yaşam becerilerine dayanarak yürüttüğü çalışmasında boşanmış aile çocuklarının uygulama sonrası uyum düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığını, Göktürk-İnce (2014) yine yaşam becerileri temalı grup danışmasının çocukların sosyal uyum ve becerilerini olumlu yönde etkilediğini, Elmacı (2008), yürüttüğü grup danışması aracılığı ile gruptaki kişilerin korku

duygularının anlamlı düzeyde azaldığını, Akın (2009), yaptığı grup uygulamasının psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık düzeyini arttırdığını, Akdoğan (2013) grup danışması yoluyla öğrencilerin psikolojik belirtileri ve yetersizlik duygularının azaldığını, Malkoç (2011), uyguladığı müdahale programının öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini anlamlı düzeyde artırdığını bildirmektedir. Var olan tüm bu bilgi ve bulguların ortak vurgularında görüldüğü gibi, hem yaşam becerileri hem de diğer psikolojik danışma yaklaşımları bağlamında yürütülen grupla psikolojik danışma uygulamaları ruh sağlığı alanında oldukça etkili bir yöntemdir.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Elde edilen olumlu sonuçların kalıcılığını belirleyebilmek için izleme ölçümleri yapılamamıştır. Bir diğer sınırlılık ise, kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamış olması ve bu yüzden plasebo etkisinin değerlendirilememiş olmasıdır. Bu bağlamda, yapılacak ileriki araştırmalarda kalıcılığı test etmek üzere izleme testinin yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, yaşam becerilerinin önemine dikkat çekecek ve farklı çalışma gruplarıyla yürütülecek deneysel araştırmaların daha fazla yapılmasının alanı zenginleştireceği ifade edilebilir. Bir diğer öneri olarak, okul rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin öğrencilerle yürüttükleri çalışmalarda, birçok avantajından hareketle, grup çalışmalarına daha fazla ağırlık vermelerinin olumlu katkıları olacağı söylenebilir. Son olarak, her kademedeki okulların yıllık rehberlik ve psikolojik danışmanlık programlarında yaşam becerilerine yönelik etkinlik ve uygulamalara daha fazla zaman ayrılmasının önleyici çalışmalara güç kazandıracığı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Akdoğan, R. (2012). *Adleryen yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yetersizlik duygusu ve psikolojik belirti düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlılık üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akın, A. (2015). *Psikolojik iyi olma*. A. Akın ve Ü. Akın (edt). *Psikolojide güncel kavramlar-I, pozitif psikoloji* içinde. Ankara: Nobel.
- Ateş, B. (2013). Benlik saygısını geliştirme programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerine etkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 38, 1-13.
- Aydın, B. (2012). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Pegem.
- Aykut, Ç. (2012). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1) 353-373.
- Bradburn, N., M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Burke, D., M. ve Van de Streek, L. (1989). Children of divorce: An application of hammond's group counselling for children. *Elementary School Guidance And Counselling*, 24(2),112-118.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL desenler: Ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem.
- Corey, G. (1990). *Theory and practice of group counseling*. Belmont, Calif: Rooks/cole.
- Çitemel, N. (2014). Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü.
- Deci, E. ve Ryan, R. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*,11(4), 227-269.
- Demir, A., Koydemir, S. (2016). *Grupla psikolojik danışma*. 7. baskı. Ankara: Pegem.
- Demirci, İ., Ekşi, F. (2015). Ergenler için beş boyutlu iyi oluş modeli: EPOCH ölçeğinin Türkçe formunun geçerliği ve güvenilirliği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 9-30.
- Demirci, İ., Erden, S. (2015). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 43, 67-83.
- Deniz, M., E., Erözkan, A. (edt.) (2008). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Maya.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological bulletin*, 95(3),542-575.
- Elmacı, F. (2008). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin korkuları üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkan, S. (2005). *Örnek grup rehberliği etkinlikleri*. Ankara: Pegem.
- Gazda, G., M., Ginter, E. J., ve Horne, A. M. (2001). *Group counseling and group psychotherapy: Theory and application*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Göktürk-İnce, F. (2014). *Barışçıl yaşam becerileri temalı eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Güven, S. (2015). Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının geliştirilmesi. M. Güven (edt.). *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde*. Ankara: Anı.
- Ilgar, Z. (2011). Rehberliğin başlıca türleri. G. Can (edt). *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde*. Ankara: Pegem.
- İşmen-Gazioğlu, E., Canel, N. (2015). Bağımlılıkla mücadelede okul temelli bir önleme modeli: yaşam becerileri eğitimi. *Addicta: The Turkish journal on addictions*, 2(2),5-44.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. baskı). Ankara: Nobel.
- Keven-Aklıman, Ç. (2015). *Pozitif psikoloji ve pozitif psikoterapi bağlamında ergenlerde olumlu beden imajını geliştirme grupla psikolojik danışma programının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kulbaş, E. (2015). *Grupla psikolojik danışma uygulamasının otizmli çocuğu olan annelerin özyeterlilik ve umutsuzluk düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM yayınları.
- Kolburan, G. ve Tosun, Ü. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla I. kademede edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi. *Değerler eğitimi sempozyumu-sosyal ve kurumsal yönleriyle değerler eğitimi, bildiri özetleri*, (s.246-247). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, 26-28 ekim 2011.
- Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Morganett, S., R. (2013). *Yaşam becerileri. Ergenler için grupla psikolojik danışma uygulamaları*. (S. Güçray, A. Kaya ve M. Saçkes, Çev.). Ankara: Pegem.
- Neugarten, B., L. ve Diğ. (1961). The measurement of the life satisfaction, *Journal of gerontology*, 16,134-143.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü (2015). *Yaşam becerileri (etkinlik kitabı)*. Ankara: M.E.B yayınları
- Özel Eğitim ve Rehberlik Daire Başkanlığı (2011). *Ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi programı 9.sınıf etkinlik örnekleri*. Ankara: M.E.B yayınları
- Özmete, E. (2008). Gençlere yönelik yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Milli Eğitim*, 36(177), 253-270
- Pan American Health Organization. (2000). *Tobacco-free youth. "A life skills"*. Primer scientific and technical publications, no: 579.
- Rask, K., Astedt-Kurki, P, Laippala, P. (2002). Adolescent subjective well-being and realized values. *Journal Advanced Nurse*, 38(3), 254-263.
- Sarısoy, M. (2011). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin ruhsal belirti düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seligman, M.E.P. (2011). *What is well-being?* <http://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/newsletter.aspx?id=1533> adresinden 11.07.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Seligman, M.E.P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Şentürk-Aydın, R. (2013). *Yaşam becerileri psikoeğitim programının boşanmış aile çocuklarının uyum düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yalom, I. (2012). *Grup psikoterapisinin teori ve pratiği* (Ö. Karaçam ve A. Tangör, Çev.) İstanbul: Kabalıcı.
- Yavuz, K., E. (2004). *Ergenlik döneminde yaşam becerileri eğitimi*, Ankara: Ceceli.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde rehberlik hizmetleri: Gelişimsel yaklaşım*. Ankara: Nobel.
- Yurtal, F., D. (2014). Psikolojik danışma ve rehberlikte başlıca rehberlik türleri. A. Kaya (edt.). *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde*. Ankara: Anı.