

Çatışma Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Karar Verme Beceri Eğitimi Psiko-Eğitim Grup Yaşantısının Ergenlerin Karar Verme Stilllerine Etkisi*

Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU^a
Mustafa Kemal Üniversitesi

S. Sonay GÜÇRAY
Çukurova Üniversitesi

Öz

Bu araştırmada, çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının, ergenlerin karar verme stillerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma deneysel desen türündedir. Deney grubunda 18, kontrol grubunda 18 olmak üzere toplam 36 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına katılımcıların seçimi sürecinde grupların eşitlenmesi amacıyla Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (EKVÖ), Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği (SED), Problem Çözme Envanteri (PCE), Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ), Denetim Odağı Ölçeği (DOÖ) ve Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ) uygulanmıştır. Araştırmada deney grubuna Çatışma Kuramı temel alınarak oluşturulan on oturumluk psiko-eğitim temelli bir grup uygulaması uygulanırken bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir uygulamada bulunulmamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar vermede öz-saygı düzeylerini ve olumlu başa çıkma stili kullanımlarını artırdığı, olumsuz başa çıkma stillerini kullanımlarını ise azalttığı ve bu etkinin uzun süreli olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Ergenler, Karar Verme, Karar Verme Stilleri, Karar Verme Beceri Eğitimi.

Her gün biraz daha gelişen ve değişen dünyada insanlar sık sık karar verme durumlarıyla karşılaşmaktadırlar. Özellikle gelişen teknoloji bireylerin çeşitli seçeneklerle yüz yüze gelmesini sağlamıştır. Birey günlük hayatta çok basit kararlar verebildiği gibi, hayatının akışını değiştirebilecek sosyal, ekonomik, eğitsel, siyasal ve mesleki kararlar da vere-

bilmektedir. Eğer birey etkili kararlar verebiliyorsa bu durum, yaşamından aldığı doyumun artmasına, kendini iyi hissetmesine; etkili kararlar veremiyorsa, bu durum da yaşamının zorlaşmasına ve kendini kötü hissetmesine neden olabilmektedir (Çolaklıoğlu ve Güçray, 2007). Yani kararlarımız, hayatımızı şekillendirmekte ve yaşamımıza yön vermektedir.

* Bu çalışma Prof. Dr. S. Sonay GÜÇRAY danışmanlığında Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU'nun Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırladığı "Çatışma Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Karar Verme Beceri Eğitimi Grup Uygulamalarının Ergenlerin Karar Verme Stilllerine Etkisi" isimli doktora tezinden üretilmiş, 04-07 Mayıs 2011 tarihleri arasında Girne-K.K.T.C'de düzenlenen III. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresinde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

a Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU Eğitim Bilimleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında Yardımcı Doçenttir. Çalışma alanları arasında bireysel, grup ve aile danışmanlığı, ergenlik dönemi, karar verme ve psiko-eğitim grupları yer almaktadır. Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Serinyol-Hatay. Elektronik Posta: colakkadioglu@gmail.com Tel: +90 326 2456005/5326 Fax: +90 326 245 6005.

Karar verme konusunda çalışmış olan araştırmacılar genel olarak karar vermeyi, olması muhtemel olasılıklardan birini seçme işlemi olarak tanımlamakta (Beyt-Marom, Fischhoff, Jacobs-Quadrel ve Furby, 1991; Furby ve Beyt-Marom, 1992; Miller ve Byrnes, 2001; Nelson, 1984; Von Winterfeldt ve Edwards, 1986; Zunker, 1998) ve karar verme sürecini sezgi, bağımlılık, aile, akran baskısı, bellek, önyargı, bilgiyi kodlama, duygu, motivasyon, stres, psikoaktif maddeler, kişilik özellikleri ve problem çözme gibi değişkenlerin etkilendiğini belirtmektedirler (Byrnes, 1998; Klaczynski, Byrnes ve Jacobs, 2001; Sinangil, 1993). Karar verme, daha önceleri öğretilmeyen beceriler olarak algılanmış, dil gelişimi,

zihinsel olgunlaşma ve sosyal iletişimde olduğu gibi yaş ilerledikçe ortaya çıktığı düşünülmüştür (Baron ve Brown, 1991). Oysa yapılan çalışmalar karar verme becerisinin öğretilebileceğini göstermiştir (Baron ve Brown; Byrnes; Byrnes, Miller ve Reynolds, 1999; Fletcher ve Wooddell, 1981; Fuligni ve Eccles, 1993; Klaczynski ve ark., 2001; Lewis, 1983; Mann, Harmoni ve Power, 1989; Schvaneveldt ve Adams, 1983; Simon, 1980; Strauss ve Clark, 1992; Taal ve De Carvalho, 1997). Bu bağlamda da karar verme becerilerinin geliştirmeye yönelik programlar geliştirilmiştir (Bal, 1998; Botvin, 1983; Ersever, 1996; Mann, Harmoni ve ark., 1989; Mann, Harmoni, Power, Beswick ve Ormond, 1988; Nickerson, Perkins ve Smith, 1985; Ross, 1981; Schinke ve Gilchrist, 1984; Spitzhoff, Ramirez ve Wills, 1982; Şeyhun, 2000; Taal ve De Carvalho). Bu programlarda da “problem çözme”, “karar verme becerilerinin öğretimi”, “düşünmenin öğretimi”, “kararlar ve sonuçları”, “çocuklar için karar verme kitabı”, “düşünme ve seçmeyi öğrenme” ve “güç ve seçimlerimiz” gibi konular ele alınmıştır.

Karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan programlar genel olarak iki grupta sınıflandırılmaktadır. Bunlardan birincisi, odak noktalarına göre sosyal ya da bilişsel; ikincisi ise kapsamına göre genel ya da özeldir. Genel sosyal programlar, bireylere karar verme stratejilerini, yöntemlerini ve kişisel iletişim problemlerini çözmek için beceriler öğretir. Özel sosyal programlar ise, sigara içme, akran ve aile ilişkileri, cinsellik, psikolojik sağlık, mesleki ya da sosyal uyum gibi belirli problemler üzerine odaklanır. Genel bilişsel programlar, birçok düşünme becerisinden biri olarak karar vermeyi öğretirken, özel bilişsel programlar, karar vermeyi tek başına bilişsel bir beceri olarak öğretirler (Baron ve Brown, 1991). Genel olarak bu programların ana amacı bireylere karşılaştıkları durumlarda kendilerine en uygun bir şekilde karar vermelerine yardımcı olmayı öğretmektir.

Yurtdışı alanyazını incelediğimizde ergenlerin daha mantıklı ve akılcı kararlar verebilmelerini desteklemek amacıyla, karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik çok fazla eğitim programlarının geliştirildiğini görmekteyiz. Ülkemizde yapılan çalışmalarda ise üniversite (Ersever, 1996) ve ilköğretim (Şeyhun, 2000) öğrencilerinin karar verme becerilerinin geliştirilmesine yönelik iki çalışma ile karşılaşılmaktadır. Ancak ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerine yönelik olarak hazırlanan çatışma kuramına dayanan, psiko-eğitim grubu temelinde yürütülen grup uygulamalarının, öğrencilerin karar verme stillerine etkisini sınavan bir çalışmaya

rastlanamamıştır. Oysa on beş yaşındaki ergenler için bu türden düzenlenecek geliştirici çalışmalar ergenlere karar verme becerilerini geliştirmede temel bilişsel becerileri kazandırması açısından önemlidir. Ülkemizde eğitim sistemi her ne kadar zihinsel-bilişsel yönden gelişimi hedeflemiş olsa bile düşünce eğitimi, bilişsel düşüncenin kazandırılması ve yaşama aktarılması konusunda belirgin hedeflerin olmadığı ya da eyleme geçirilmediği bilinmektedir. Bu nedenle var olan bulguları ve okullarda karşılaşılan eğitsel problemlerden hareketle bu araştırma ergenlere yönelik bilgilendirme, geliştirme ve uygulama amaçlı ve psiko-eğitim grubu temelli olarak hazırlanan grup çalışmalarının ergenlerin karar verme konusundaki bilgi ve beceri düzeylerinde bir değişiklik yaratıp yaratmayacağı araştırılabilir. Bu çalışmada çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının öğrencilerin karar verme stillerine etkisi ve bu etkinin kalıcılığının incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, yardımcı lider, uygulanan karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının içeriği, psiko-eğitim grubu, verilerin toplanması ve veri analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma deneysel desende olup, deneysel desenin türlerinden biri olan “öntest-sontest kontrol gruplu gerçek deneysel model” (Karasar, 2004) kullanılmıştır. Araştırmada, deneysel işlemler başlamadan önce, kişisel bilgi formu, görüşme formu, Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (EKVÖ), Problem Çözme Envanteri (PÇE), Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ), Denetim Odağı Ölçeği (DOÖ) ve Ana-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ); deneysel işlemlerin bitiminde, EKVÖ, Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu (GSGDF) ve Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu (GİÖGF), izleme sürecinde EKVÖ veri toplama araçları olarak kullanılmış, her iki gruba da uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2008-2009 Öğretim Yılı Güz Yarıyılında, Adana İli Seyhan İlçesindeki iki resmi Anadolu Lisesinde öğrenimlerine devam eden toplam 36 (18 deney ve 18 kontrol grubu) dokuzuncu sınıf öğren-

cisi ile altı hafta süreyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda çalışmalar, araştırmacı (lider) ile yardımcı lider tarafından yürütülürken, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamış ve bu süreçte ders programlarında karar verme ile ilgili bir çalışmaya yer verilmemiştir. Deney grubunda 10 kız, 8 erkek olmak üzere toplam 18 katılımcı yer alırken, kontrol grubunda ise 9 kız, 9 erkek olmak üzere 18 katılımcı yer almaktadır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan katılımcıların yaş ortalaması 15'tir.

Araştırmada okullar belirlenirken, psiko-eğitim gruplarında olması gereken, kurum ve okul desteği, fiziksel koşullar (Brown, 2004; DeLucia-Waack, 2006) dikkate alınmıştır. Bunun için okul yönetimiyle görüşülmüş ve gerekli fiziksel olanaklara sahip iki okul belirlenmiştir. İki farklı okul belirlenmesindeki bir diğer nokta ise kontrol grubunda olan katılımcıların süreçten etkilenmemeleri ve deney grubunda olan katılımcılarla etkileşime geçmemeleridir. Bu nedenle gruplar oluşturulurken birbirine denk olan iki grup yansız olarak farklı okullardan belirlenmiştir. Ayrıca, araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formunda psikiyatrik tedavi görmüş ya da görüyor olan, yakın zamanda ağır travmatik yaşantı geçiren v.b. özellikleri bulunan öğrenciler çalışma kapsamı dışında tutulmuştur. Bunların yanında araştırmaya katılan öğrenciler karar verme ile ilişkili olan değişkenlerden cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, problem çözme, denetim odağı, öz-saygı ve ana-baba tutum ölçekleri ortalama puanları açısından da eşitlenmeye çalışılmış ve normal dağılım eğrisinin dışında kalan öğrenciler değerlendirilmeye alınmamıştır.

Grupların cinsiyet açısından eşit olup olmadıklarını belirlemek için yapılan kay kare testi sonucuna göre, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($\chi^2(1) = 0.73, p > .05$). Grupların, Sosyo-Ekonomik Düzey (SED), Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin Öz-Saygı (KVÖS), İhtiyatlı-Seçicilik (KVİS), Umursamazlık (KVU), Panik (KVP) ve Sorumluluktan Kaçma (KVSK), Problem Çözme Envanteri (PÇE), Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ), Denetim Odağı Ölçeği (DOÖ), Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin İlgisi (ABTÖİ), Özerklik (ABTÖÖ) ve Kontrol (ABTÖK) alt ölçekleri öntest ortalama puanları açısından eşit olup olmadıklarını belirlemek için yapılan t testi sonucuna göre, grupların sırasıyla, SED, KVÖS, KVİS, KVU, KVP ve KVSK, PÇE, KSÖ, DOÖ, ABTÖİ, ABTÖÖ ve ABTÖK ortalama puanları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t(34) = 1.33, p > .05$; $t(34) = .00, p > .05$; $t(34) = .35, p > .05$; $t(34) = .81, p > .05$; $t(34) = .09, p > .05$; $t(34) = .59, p > .05$; $t(34) = 1.08, p > .05$; $t(34) = 1.54, p > .05$;

$t(34) = 1.09, p > .05$; $t(34) = 1.01, p > .05$; $t(34) = 0.45, p > .05$; $t(34) = 1.88, p > .05$).

Deney grubunun uygulamaları başladıktan sonra 4. oturum sonunda iki grup üyesi oturumdan ayrılmak istediğini belirtmiştir. Grup lideri ve yardımcı liderin değerlendirmelerinden sonra iki grup üyesi diğer üyelerle vedalaşarak gruptan ayrılmışlardır. Dolayısıyla kontrol grubu da yansız olarak 16'ya düşürülmüştür. Sonunda toplam 32 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür.

Araştırmanın deneysel müdahale programının etkisiyle elde edilen kazanımların kalıcılığını test etmek üzere son test ölçümlerinin uygulanmasından dört hafta sonra izleme ölçümleri yapılmıştır. İzleme ölçümleri de yine rehberlik ders saatinde araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Görüşme Formu, Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (EKVÖ), Problem Çözme Envanteri (PÇE), Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ), Denetim Odağı Ölçeği (DOÖ), Ana-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ), Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu (GİÖGF) ve Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu (GSGDF) veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Bu araştırma kapsamında, çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere ölçme aracının yanı sıra kişisel değişkenleri saptamak ve kontrol altına alabilmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formunda, anne ve babasının bir arada veya ayrı yaşadıkları, daha önce bu türden bir beceri eğitimi programına katılıp katılmadıkları, yakın zamanda travmatik bir olay yaşayıp yaşamadıkları, geçmişte ya da şu anda psikiyatrik tedavi alıp almadıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri v.b. gibi araştırmanın sonuçlarını etkileyici niteliğe sahip olduğu düşünülen faktörlerin belirlenmesi amacıyla çeşitli sorular yer almaktadır. Katılımcılardan psikiyatrik tedavi görmüş ya da görüyor olan, yakın zamanda ağır travmatik yaşantı geçiren v.b. özellikleri bulunan öğrenciler çalışma kapsamı dışında tutulmuştur.

Görüşme Formu: Bu araştırma kapsamında, çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere ölçme araçlarının yanı sıra gruba katılmaya uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu DeLucia-Waack (2006) ve Morganett'in (2005) hazırladığı formlar temel alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Hazırlanan görüşme formu içeriği dikkate alınarak grup üyelerini belirlemek için ön görüşme yapılmıştır. Görüşme formunda, psiko-eğitim grupları ve uygulanan karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının içeriği, amaçları, süresi, grubun ortalama kaç kişiden oluşacağı ve kuralları hakkında bilgiler yer almaktadır. Ayrıca üyelerin karar verme konusunda yaşadığı sıkıntılar, grupta ulaşmak istediği amaçlar, herhangi bir sağlık sorunu olup olmadığı vb... ile ilgili sorular yer almaktadır. Görüşme formunun son kısmında, görüşme tamamlandıktan sonra üyelerin gruba katılıp katılmayacağına karar vermek için hazırlanan değerlendirme ölçütleri yer almaktadır.

Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (EKVÖ): Genel olarak karar vermede öz-sayı ve karar verme stillerini belirleyen, Mann, Harmoni ve arkadaşları (1989) tarafından geliştirilen 30 maddelik bir ölçektir. Ölçek iki bölümden ve 5 alt ölçekten oluşmaktadır. Bu iki bölüm; Karar Vermede Öz-sayı ve Karar Vermede Başa Çıkma Stilleridir. Karar Vermede Öz-Sayı (KVÖS) alt ölçeğinde altı madde yer almaktadır. Maddeler; 3 (Benim için her zaman doğru), 2 (Benim için sık sık doğru), 1 (Benim için bazen doğru) ve 0 (Benim için hiçbir zaman doğru değil) şeklinde dört kategoriden biri işaretlenerek derecelenmektedir. Puan yüksekliği karar vermede öz-sayının yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçeğin orijinalinde Cronbach alfa katsayısı .61 olarak bulunmuştur (Mann, Harmoni ve ark., 1989).

Ölçeğin ikinci bölümü karar vermede başa çıkma stillerinden oluşmaktadır. Bunlar, İhtiyatlı Seçicilik (KVİS), Panik (KVP), Sorumluluktan Kaçma (KVSK) ve Umursamazlık (KVU) alt ölçekleridir. Her bir alt ölçekte 6 madde yer almaktadır. Puan yüksekliği ilgili karar stiline kullanıldığına işaret etmektedir. Ölçeklerin Cronbach alfa değerleri sırasıyla .73, .70, .66 ve .73 olarak bulunmuştur (Mann, Harmoni ve ark., 1989). Çeşitli araştırmalarda, EKVÖ'nün alt ölçeklerinin iç tutarlık katsayısının .59 ile .73 arasında, test tekrar test güvenilirlik katsayısının ise .59 ile .65 arasında değiştiği bulunmuştur (Harmoni, 1989; Tuinstra, Van Sonderen, Groothoff, Vanden Heuvel ve Post, 2000).

Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin uyarlama çalışması Çolakkadıoğlu ve Güçray (2007) tarafından yapılmıştır. Araştırma birbirini izleyen iki aşamada ve iki farklı örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Birinci çalışmada 1582, ikinci çalışmada 382 ilköğretim ve lise öğrencisinden oluşan gruplardan veri toplanmıştır. Varimaks döndürme yöntemi ile yapılan açıklayıcı faktör analizinde EKVÖ'nün Cronbach alfa katsayısı, öz-sayı, ihtiyatlı-seçici-

lik, panik, sorumluluktan kaçma, umursamazlık alt ölçekleri için sırasıyla .79, .78, .77, .65 ve .73; test-tekrar test tutarlığı ise yine aynı sıraya göre .80, .81, .82, .80 ve .86 bulunmuştur. Beş faktörlü model için Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmış ve uyum göstergeleri verilerinin, modeli yeterli olarak açıkladığı görülmüştür (Çolakkadıoğlu ve Güçray).

Problem Çözme Envanteri (PÇE): Problem Çözme Envanteri (Problem Solving Inventory) Heppner ve Petersen (1982) tarafından bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. 150 kişilik bir öğrenci örneklemine uygulanmış ve 3 faktör bulunmuştur. Envanter 35 maddeden oluşan 6'lı Likert tipi bir ölçektir. Maddeler 1 (Her zaman böyle davranırım), 2 (Çoğunlukla böyle davranırım), 3 (Sık sık böyle davranırım), 4 (Arada sırada böyle davranırım), 5 (Ender olarak böyle davranırım) ve 6 (Hiçbir zaman böyle davranmam) şeklinde altı kategoriden biri işaretlenerek yanıtlanmaktadır. Verilen cevaplara 1 ile 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlama esnasında 9., 22. ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30. ve 34. maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir. Envanterden alınabilecek en düşük puan 32 en yüksek puan 192'dir. Envanterden alınan toplam puan yüksekliği problem çözme becerisinin düşük olduğunu, toplam puan düşüklüğü ise problem çözme becerisinin yüksek olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin tümü için elde edilen Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar ise .72 ile .85 arasında bulunmuştur. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının ranji ise .25 ile .71 arasında, test-tekrar test güvenilirliği .83 ile .89 arasında değişmektedir.

Problem Çözme Envanteri'nin uyarlama çalışması Taylan (1990) ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Taylan'ın yaptığı çalışmada çeviri güvenilirliği çalışmasından elde edilen korelasyon katsayısı yüksek bulunmuş, test tekrar test güvenilirlik katsayısının .66 olduğu görülmüştür. Şahin ve arkadaşları toplam 244 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısını .88 olarak bulmuşlardır. Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında Beck Depresyon Envanteri ile arasındaki korelasyon katsayısı .33 olarak bulunmuştur.

Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ): Bogenç (1995) tarafından kişinin gereksinimlerine duyarlı olup, onları gidermeye önem vermesi, kendini tanınması ve yeteneklerinin sınırlarını bilmesi, gereksinmelerini karşılamak için kendinin ya da bir başkasının onurunu in-

çitecek durumlardan kaçınması, kendini geliştirme çabası içinde olması ve kendini olumlu olarak değerlendirmesi, olumsuz yönlerinin farkında olması ve bu özelliklerine rağmen kendini değerli bulması gibi davranışların bir kimsede ne ölçüde bulunduğunu saptamak amacıyla geliştirilmiştir. KSÖ Likert tipi 5 dereceli olarak hazırlanmış olup 20 maddeden oluşmaktadır. Maddelerden 15'i olumlu, 5'i olumsuz (3, 4, 6, 7. ve 12. maddeler) olarak düzenlenmiştir. Maddelere verilen tepkiler 1 (Her zaman), 2 (Sık sık), 3 (Arasıra), 4 (Nadiren), 5 (Hiçbir zaman) şeklinde 5 kategoriden biri işaretlenerek yanıtlanmaktadır. Ölçekten alınan düşük puan, düşük kendine saygıya, yüksek puan ise yüksek kendine saygıya işaret etmektedir. Ölçekten alınacak en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100'dür. Ölçeğin Cronbach alfası .81, test tekrar test tutarlılığının .84 olduğu görülmüştür.

Denetim Odağı Ölçeği (DOÖ): Denetim Odağı Ölçeği (Locus of Control Scale), Nowicki-Strickland (1973) tarafından bireyin davranışları ile bu davranışların sonuçları arasındaki ilişkinin algılanma düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek toplam 40 maddeden oluşmakta ve değerlendirme dörtlü Likert tipi bir ölçek üzerinde yapılmaktadır. Maddeler 1 (Kesinlikle katılıyorum), 2 (Katılıyorum), 3 (Katılmıyorum) ve 4 (Kesinlikle katılmıyorum) şeklinde dört kategoriden biri işaretlenerek yanıtlanmaktadır. 2, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 33, 34, 37. ve 39. maddelere verilen cevaplar ters çevrilmek suretiyle puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar bireyin içten denetimli olduğunu, düşük puanlar ise dıştan denetimli olduğunu göstermektedir.

Denetim Odağı Ölçeği'nin uyarlama çalışması Öngen (2003) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini incelemek için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları 1. faktör için .74, 2. faktör için .59, 3. faktör için .61, 4. faktör için .62, 5. faktör için .47 ve toplam ölçek için .74 bulunmuştur. Ayrıca 35. madde hariç diğer maddelerin ayırt edicilik düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür.

Ana-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ): Anne-Baba Tutum Ölçeği (Parenting Style Inventory) Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbusch (1991) tarafından çocukların anne-babalarının tutumlarını algılayışları arasındaki farklılıkları değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 10 yaş ve üzerindeki çocuk ve ergenlere uygulanabilmekte ve toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçek puanlarına uygulanan faktör analizi sonucu; kabul/ilgi (acceptance/involvement), kontrol/denetleme (strictness/supervision) ve psikolojik özerklik (psychological auto-

nomy) boyutları olmak üzere üç faktör ortaya çıkmıştır. Ölçekte kabul/ilgi boyutu 9 (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15. ve 17. maddeler); psikolojik özerklik boyutu 9 (2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16. ve 18. maddeler); kontrol/denetleme boyutu da 8 (19, 20, 21, 22, 23, 24. ve 25. maddeler) madde ile ölçülmektedir.

Ölçekteki kabul/ilgi ve psikolojik özerklik boyutlarındaki maddeler 4 dereceli Likert-tipi ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Kontrol/denetleme boyutundaki maddelerin ilk ikisi 7 dereceli, diğer maddeler ise 3 dereceli Likert-tipi ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Kabul/ilgi boyutunda değerlendirme ve puanlama 1 (Hiç benzemiyor) ve 4 (Tamamen benziyor) arasında yapılırken, psikolojik özerklik boyutunda ise değerlendirme ve puanlama (12. Madde dışında) ters yapılmaktadır. Kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol-denetleme alt ölçekleri için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı sırasıyla .72, .82 ve .76'dır.

Ölçeği'nin uyarlama çalışması Yılmaz (2000) tarafından ilköğretim, lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Lise öğrencileri için güvenilirlik katsayıları ve iç tutarlık katsayıları sırasıyla; kabul/ilgi alt ölçeği için .82 ve .75, kontrol/denetleme alt ölçeği için .88 ve .69, psikolojik özerklik alt ölçeği için .76 ve .66 olarak bulunmuştur. İlköğretim ve lise dönemindeki öğrencilerden elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde, anne-baba tutum ölçeğinin üç temel boyutu yansıttığı görülmüştür. Bu boyutlar özgün ölçekteki gibi kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarını yansıtan maddelerden oluşmaktadır.

Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu (GİÖGF): Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu (GİÖGF) DeLucia-Waack (2006) tarafından geliştirilmiştir. Form, psiko-eğitim gruplarında üyelerin davranışlarının ölçülmesinde grup lideri tarafından doldurulmaktadır. Formda 12 davranış ifadesi yer almakta ve 5'li Likert tipi ölçüm ile değerlendirilmektedir. Her bir madde için beş ifadeden biri seçilerek yanıtlanmaktadır. İfadeler davranışın içeriğine bağlı olarak her maddede farklılaşmakta ve 0 ile 4 puan arasında değerlendirilmektedir. Örneğin, birinci madde "grup üyesinin gruba katılım konusundaki istekliliği"dir. Bu madde için yer alan ifadeler; oturum süresince sessiz kaldı (0), oturum süresince yalnızca "evet" ve "hayır" şeklinde yanıt verdi (1), oturum süresince biraz konuştu (2), oturum süresince genelde konuştu (3) ve oturum süresince konuştu (4) şeklindedir.

İlk aşamada formda yer alan ifadeler araştırmacı tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Ortaya çıkması olası çeviri sorunlarını önlemek amacıyla

iki dili iyi bilen dilbilimciler tarafından incelenmiş daha sonra her iki dili bilen Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında uzman kişiler tarafından değerlendirilmiştir. Bu uzmanlar tarafından tanımlanan sorunlar değerlendirilerek gerekli değişiklikler yapılmış ve araştırmanın amacı çerçevesinde üç madde formdan çıkarılmıştır. Formdan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 36'dır. Formdan alınan yüksek puan (21 ve üzeri) üyenin grup sürecinden yararlandığını, düşük puan (20 ve altı) ise grup sürecinden yararlanmadığını göstermektedir. Bu araştırmada 3, 5, 7. ve 9. maddeler ilk oturumlarda oluşabilecek davranış ifadelerini kapsadığı için 4. oturumdan sonra değerlendirmeye alınmamış, dolayısıyla 5, 6, 7, 8, 9. ve 10. oturumlar 5 madde üzerinden değerlendirilmiştir.

Oturumlar arası puan farklılığını önlemek amacıyla her bir oturumdan sonra alınan puanlar madde sayısına bölünerek yeniden puanlama yapılmıştır. Katılımcıların 10 oturumda alabileceği en düşük puan 0, en yüksek puan 40 olmuştur. Bu çalışmada toplam puanın yarısı (20 puan) kesme noktası olarak alınmıştır. 0 ile 20 puan arası üyenin grup sürecinden yararlanmadığı, 21 ile 40 arası ise üyenin grup sürecinden yararlandığı şeklinde yorumlanmıştır. Formun güvenilirliğini belirlemek için 2. pilot çalışmada video kaydına alınan oturumlardan ikincisi, araştırmacı ve bir uzman tarafından izlenmiş ve 10 üye için formlar araştırmacı ve uzman tarafından ayrı ayrı doldurulmuştur. İki hafta sonra aynı video kaydı tekrar araştırmacı ve uzman tarafından izlenmiş ve 10 üye için formlar araştırmacı ve uzman tarafından doldurulmuş ve puanlayıcı güvenilirliğine bakılmıştır. İlk ölçüm değerlendiriciler arası kapp değerlerinin .70 ile .82, son ölçüm kapp değerlerinin .52 ile .86, birinci değerlendirici için kapp değerlerinin .52 ile .91, ikinci değerlendirici için kapp değerlerinin .50 ile .94 arasında değiştiği bulunmuştur. Maddelerin uyuma düzeylerinin yeterli olduğu görülmüştür (Şencan, 2005).

Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu (GSGDF): Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu (GSGDF) DeLucia-Waack (2006) tarafından geliştirilmiştir. Psiko-eğitim gruplarında üyelerin gruptan kazanımlarını, grup süreci ile ilgili geribildirimlerini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Form 8 maddeden oluşmaktadır. Altı madde 3'lü Likert tipi bir ölçek olarak, 2 madde açık uçlu soru olarak değerlendirilmektedir. Likert tipi değerlendirilen maddeler 1 (Evet), 2 (Hayır) ve 3 (Bilmiyorum) şeklinde kategorilerden biri işaretlenerek yanıtlanmaktadır. İlk aşamada Formda yer alan ifadeler araştırmacı tarafından İngilizceden

Türkçeye çevrilmiştir. Ortaya çıkması olası çeviri sorunlarını önlemek amacıyla iki dili iyi bilen dilbilimciler tarafından incelenmiş daha sonra her iki dili bilen Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında uzman kişiler tarafından değerlendirilmiştir. Bu uzmanlar tarafından tanımlanan sorunlar değerlendirilerek gerekli değişiklikler yapılmıştır. Değişiklikler yapıldıktan sonra 5 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış ve ifadelerin anlaşıldığı belirtilmiştir. Ayrıca 2. pilot çalışmada son oturumda da kullanılmış ve üyelerin soruları anlamada zorluk yaşamadıkları görülmüştür.

Yardımcı Lider

Çocuklar ve ergenlere yönelik psiko-eğitim gruplarında yardımcı liderlik tercih edilebilir. Yardımcı liderlik birkaç nedenden dolayı oldukça faydalıdır. Bunlar; etkililik, yeterlilik, bilgiyi paylaşma, grubun işleyişi hakkında geribildirim sağlama ve denetlemedir (DeLucia-Waack, 2006; Morganett, 2005). Bu nedenle bu araştırma da yardımcı lider ile birlikte yürütülmüştür. Yardımcı lider araştırmanın yürütüldüğü sırada Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda doktora öğrenimine devam etmekteydi ve tezini hazırlamaktaydı.

Çatışma Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Karar Verme Beceri Eğitimi Grup Uygulamalarının İçeriği ve Hazırlanması

Bu araştırmada uygulanan karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının içeriği Janis ve Mann (1977) tarafından geliştirilen Çatışma Kuramı (Conflict Theory) temel alınarak hazırlanmıştır. Ayrıca Mann, Harmoni ve Power (1988) tarafından karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan GOFER müfredat programı temel kaynak olarak kullanılmıştır. Bu temel kaynakların yanında benzer amaçlarla hazırlanmış programların içeriklerinden faydalanılmıştır (Baron, Laskey ve Brown, 1989; Brown, Campbell ve Laskey, 1990'dan akt., Baron & Brown, 1991; Ersever, 1996; Fischhoff, Crowell ve Kipke, 1999; Graumlich ve Baron, 1991; Schinke ve Gilchrist, 1984; Shanteau, Grier, Johnson ve Berner, 1991; Şeyhun, 2000). Oturumlarda kullanılan yaşantısal egzersizlerin seçimi, planlanması ve uygulanması aşamalarında alanyazından destekler alınmıştır. Buna göre her bir egzersizin ne amaçla, ne zaman, nerede ve nasıl uygulanacağına ilişkin gerekli bilgiler edinildikten sonra her bir oturumun içeriğine uygun olarak egzersizlerin kullanımına ilişkin planlamada bulunulmuştur

(DeLucia-Waack, 2006; Güçray, Çolakkadioğlu ve Çekici, 2009).

Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları, toplam 10 oturum olacak şekilde tasarlanmış ve iki pilot çalışma yapılmıştır. Birinci pilot çalışmanın sonunda üyelerin motivasyonlarının biraz düşük olduğu gözlenmiştir. Bunun nedeni üyelerle paylaşıldığında, üyelerin daha uygulamaya dönük bilgiler istediği, örneklerin yaşam içinden olması gerektiği ve bazen de eğlenceli aktiviteler yapmak istediklerine dair geribildirimler alınmıştır. Ayrıca bazı konuların öğrenciler tarafından anlaşılmasında sıkıntı yaşandığı, bilişsel ağırlıklı konuları içerdiği için öğrencilerin sıkıldıkları, bazı oturumların süreyi aştığı, örneklerin öğrencilerin günlük yaşam alanlarından olmadığı görülmüştür. Bunun üzerine oturumlar üzerinde detaylı çalışarak ve belirlenen noktalar geliştirilerek 2. pilot çalışma yapılmıştır. İkinci pilot çalışmaya 15 üye katılmış ve 7 oturum gerçekleştirilmiştir. Son iki oturuma yardımcı lider de katılmış ve üyelerin motivasyonlarının yüksek olduğu görülmüştür. Özellikle günlük yaşam olaylarıyla ilgili örneklerin üyelerin çok ilgilerini çektiği gözlenmiştir. Üyeler, rol oynama, kendine yönerge verme ve ısınma egzersizlerini çok beğendiklerini, karar basamaklarını pratik bir biçimde uygulayabildiklerini belirtmişlerdir. Bazı düzenlemeler ve eklemeler yapılarak karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları hazır hale getirilmiştir.

Programın genel amacı, 13-15 yaşları arasındaki ergenlerin tüm yaşamlarını etkileyebilecek önemdeki karar verme becerilerine dikkat çekmek, olumlu karar verme stillerini kullanmalarında anlayış ve beceri kazanmalarına yardım ederek bu konudaki beceri eksikliğinin okul başarısı, eğitsel yönelme ve sosyal ilişkilerine olan olumsuz etkilerini bir ölçüde de olsa önüne geçebilmektir. Program ayrıca karar verme aşamalarını, karar verici olarak kendi görüşünün ve seçim alternatiflerinin genişletilmesinin önemini, seçim yapmada ergenler üzerinde zayıf karar verme örneklerini, sınırlamaları ve kısıtlamaları kapsamakta, ergenleri karar verme sürecinde araştırma yapmaya cesaretlendirmeye, karar verme basamaklarını kazanmalarına yardımcı olmaya amaçlamaktadır.

Programda, üyeleri karar verme durumları ile ilgili konularda, birbirleriyle duygu, düşünce ve davranışlarına ilişkin paylaşımlarda bulunarak artan bir farkındalık kazanmalarına, farklı açılardan yaşantılarını değerlendirmelerine, birbirlerinden destek almalarına, karar vermeyle başa çıkma konusunda kazanılan becerileri grup ortamında denemeye izin

veren durumların yaşanmasına olanak sağlayacak biçimde uygun teknikler ve alıştırmalar yer almaktadır. Ayrıca program kapsamında zor kararlarla karşılaşıldığında sistematik ve bağımsız kararlar verebilmesi için uygulanabilir öneriler de bulunmaktadır.

Psiko-Eğitim Grubu

Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları, grup türlerinden psiko-eğitim grubu temellidir. Karar verme, problem çözme, iletişim becerileri gibi konularda üyelerin yeni bilgiler öğrenmesi amaçlanıyorsa psiko-eğitim grupları tercih edilmektedir (Brown, 2004; DeLucia-Waack, 2006). Psiko-eğitim grupları, eğitimsel içerikli olup beceri geliştirmeyi hedefleyen ve başarılması gereken amaçların yer aldığı bir grup çeşidi olarak tanımlanmaktadır (Brown, 1998, 2004; DeLucia-Waack; Jacobs, Masson ve Harvill, 2006; Madrid ve Swanson, 1995). Psiko-eğitim gruplarının genel özellikleri şunlardır: (i) önleme odaklıdır, (ii) genelde eğitim ortamlarında uygulanır, (iii) üyelerinin gelişimini destekler, (iv) genel olarak bilişsel becerileri geliştirmeye yardımcı olur, (v) geniş gruplara uygulanabilir, (vi) gönüllülük önemlidir fakat her zaman dikkate alınmayabilir, (vii) kendini açmaya izin verilir, (viii) oturumların sayısı ve süresi bellidir, (ix) ergenlerde 45 ile 60 dakika arasındadır (Brown, 2004; DeLucia-Waack).

Verilerin Toplanması ve Çözümü

Veri toplama araçlarından Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (EKVÖ), çalışmanın başında öntest, on oturumluk uygulamanın sonunda sontest olarak; Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu ise yalnızca on oturumluk sürecin sonunda uygulanmıştır. Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu her oturum sonunda lider ve yardımcı lider tarafından doldurulmuştur. Deney ve kontrol gruplarından Ergenlerde Karar Verme Ölçeği ile toplanan öntest, sontest ve kalıcılık verileri araştırmanın denencelerine yönelik olarak ve SPSS 11.5 programı kullanılarak ANCOVA analizi ile değerlendirilmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenlerde, deneysel işlemin etkili olup olmadığına odaklanılmışsa genellikle en uygun ve tercih edilen istatistiksel analiz yöntemi, öntestin ortak değişken olarak kontrol edildiği kovaryans (ANCOVA) analizidir (Balci, 2007; Büyüköztürk, 2002). ANCOVA sonucunda elde edilen bulgular, ilgili alanyazın kapsamında tartışılıp yorumlanmıştır. Ayrıca, araştırmanın nitel boyutunda lider ve yardımcı

lider tarafından doldurulan Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu ve deney grubundaki üyelere sunulan Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu doküman incelemesi yapılarak analiz işlemi tamamlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin, Öz-saygı, İhtiyatlı-Seçicilik, Umursamazlık, Panik ve Sorumluluktan Kaçma alt ölçekleri, Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu ve Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu ile ilgili elde edilen bulgular yer almaktadır.

Ergenlerde Karar Verme Ölçeği İle İlgili Bulgular

Grupların Ergenlerde Karar Verme Ölçeği alt ölçekleri öntest ve sontest testi puanlarına ait istatistikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'deki verilere göre grupların Ergenlerde Karar Verme Ölçeği alt ölçeklerinden aldıkları puanların düzeltilmiş sontest aritmetik ortalamalarını dikkate aldığımızda; deney grubunun KVÖS (16.06) ve KVİS (15.53) aritmetik ortalamalarının, kontrol grubunun KVÖS (10.81) ve KVİS (10.89) ortalamalarından yüksek olduğu, deney grubunun KVVU (1.59), KVP

(2.73) ve KVSİ (2.53) ortalamalarının, kontrol grubunun KVVU (4.53), KVP (7.32) ve KVSİ (5.52) ortalamalarından düşük olduğu görülmektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları grupların sırasıyla KVÖS, KVİS, KVVU, KVP ve KVSİ öntest puanları kontrol altına alındığında, düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasında tüm alt ölçeklerde anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir [sırasıyla $F_{(1-29)}=297.673, p<.001$], [$F_{(1-29)}=158.293, p<.001$], [$F_{(1-29)}=73.251, p<.001$], [$F_{(1-29)}=2.495, p>.05$], [$F_{(1-29)}=107.790, p<.001$].

Araştırmada ikinci bir değişken olarak izleme testi puanları ele alınmıştır. Grupların Ergenlerde Karar Verme Ölçeği alt ölçek sontest ve izleme testi puanlarına ait istatistikler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2'deki verilere göre grupların Ergenlerde Karar Verme Ölçeği alt ölçeklerinden aldıkları puanların düzeltilmiş izleme testi aritmetik ortalamalarını dikkate aldığımızda; deney grubunun KVÖS (14.33) ve KVİS (15.44) aritmetik ortalamalarının, kontrol grubunun KVÖS (12.72) ve KVİS (12.11) ortalamalarından yüksek olduğu, deney grubunun KVVU (2.30), KVP (4.31) ve KVSİ (3.10) ortalamalarının, kontrol grubunun KVVU (3.51), KVP (5.50) ve KVSİ (4.46) ortalamalarından düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Grupları Ergenlerde Karar Verme Ölçeği Alt Ölçekleri Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler

Gruplar	N	EKVÖ Alt Ölçekleri	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları
			$\bar{x}$	SS	
Deney	16	KVÖS	Öntest	11.05	16.06
			Sontest	16.00	
		KVİS	Öntest	11.33	15.53
			Sontest	15.56	
		KVVU	Öntest	4.66	1.59
			Sontest	1.93	
		KVP	Öntest	7.16	2.73
			Sontest	2.87	
		KVSİ	Öntest	5.11	2.53
			Sontest	2.56	
		KVÖS	Öntest	11.16	10.81
			Sontest	10.87	
Kontrol	16	KVİS	Öntest	11.16	10.89
			Sontest	10.87	
		KVVU	Öntest	4.50	4.53
			Sontest	4.50	
		KVP	Öntest	6.66	7.32
			Sontest	7.18	
		KVSİ	Öntest	5.22	5.52
			Sontest	5.56	

Tablo 2.

Deney ve Kontrol Grupları Ergenlerde Karar Verme Ölçeği Alt Ölçekleri Sontest ve İzleme Testi Toplam Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler

Gruplar	N	EKVÖ Alt Ölçekleri	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş İzleme Testi Ortalamaları
			$\bar{x}$	SS	
Deney	16	KVÖS	Sontest	16.00	14.33
			İzleme	16.25	
		KVİS	Sontest	15.56	15.44
			İzleme	16.31	
		KVU	Sontest	1.93	2.30
			İzleme	1.18	
		KVP	Sontest	2.87	4.31
			İzleme	2.43	
		KVSK	Sontest	2.56	3.10
			İzleme	1.68	
		KVÖS	Sontest	10.87	12.72
			İzleme	10.81	
Kontrol	16	KVİS	Sontest	10.87	12.11
			İzleme	11.25	
		KVU	Sontest	4.50	3.51
			İzleme	4.62	
		KVP	Sontest	7.18	5.50
			İzleme	7.37	
		KVSK	Sontest	5.56	4.46
			İzleme	5.87	

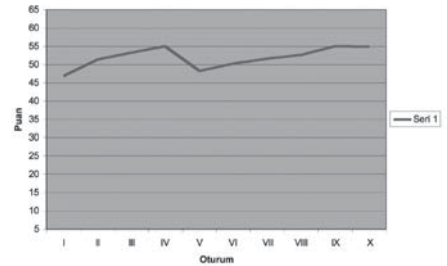
Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları grupların sırasıyla KVÖS, KVİS, KVU, KVP ve KVSK sontest puanları kontrol altına alındığında, düzeltilmiş izleme testi ortalama puanları arasında tüm alt ölçeklerde anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir [sırasıyla $F_{(1,29)}=10.304, p<.005$], [$F_{(1,29)}=25.002, p<.001$], [$F_{(1,29)}=7.214, p<.05$], [$F_{(1,29)}=20.834, p<.001$], [$F_{(1,29)}=10.487, p<.005$].

Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu İle İlgili Bulgular

Lider ve yardımcı liderin gözlemleri sonucunda katılımcıların her bir oturumda “Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu”ndan aldıkları puanlar, 10 oturumun toplam puanları ve her bir oturumun toplam puanları Tablo 3’te verilmiştir. Gözlem formunun incelenmesinde verilerin çözümlenmesi sürecinde katılımcıların davranışları gözlem formundaki ifadelerle sınırlandırılmıştır. Araştırmada O: oturum, Yar. Lid.: yardımcı lider, Ort: ortalama, Kat. 1, Kat. 2.... vb ise katılımcılara verilen sıra numaraları şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır.

Tablo 3 incelendiğinde lider ve yardımcı liderin gözlemleri sonucunda katılımcıların her bir oturumda Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu’ndan aldıkları toplam ortalama puanlarının 20 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durum katılımcıların grup

sürecinden yararlandığını göstermektedir. Ayrıca her bir oturum toplam puan ortalamalarının 46.8 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuç oturumların amacına ulaştığı şeklinde yorumlanabilir. Oturumlarda elde edilen kazanımların grafik olarak gösterimi Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Gruba ilişkin Gözlem Formu Puanlarının Oturumlara Göre Dağılımları

Şekil 1 incelendiğinde tüm oturumların toplam ortalama puanlarının 32 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Ayrıca dördüncü oturuma kadar toplam ortalama puanların artış gösterdiği, beşinci oturumda düştüğü ve altıncı oturumdan sonra tekrar düzenli olarak yükseldiği görülmektedir. Beşinci oturumda puanların düşmesinde iki üyenin gruptan ayrılmasının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Tablo 3.

Lider ve Yardımcı Liderin Gözlemleri Sonucunda Katılımcıların Her Bir Oturumda Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formundan Aldıkları Puanlar, Tüm Oturumlardan Aldıkları Toplam Puanlar ve Her Bir Oturumun Toplam Puanları

Katılımcı	Gözlemci	O.1	O.2	O.3	O.4	O.5	O.6	O.7	O.8	O.9	O.10	Toplam	Ort
Kat. 1	Lider	3.33	3.55	3.44	3.66	3.6	3.4	3.8	3.6	3.8	4.0	36.18	34,78
	Yar. Lid	3.11	3.11	3.33	3.44	3.2	3.6	3.4	3.2	3.4	3.6	33.39	
Kat. 2	Lider	3.55	3.77	3.66	3.77	3.00	3.2	3.2	3.4	3.6	3.8	34.95	34,92
	Yar. Lid	3.44	3.44	3.55	3.66	3.2	3.6	3.4	3.4	3.6	3.6	34.89	
Kat. 3	Lider	2.22	3.11	3.33	3.44	2.8	3.00	3.2	3.2	3.4	3.8	31.5	30,71
	Yar. Lid	2.33	2.77	3.00	3.22	2.4	2.6	3.0	3.4	3.4	3.8	29.92	
Kat. 4	Lider	2.55	3.33	3.11	3.44	3.2	3.00	2.8	3.2	3.6	4.0	32,23	32,04
	Yar. Lid	2.44	2.88	3.11	3.22	3.6	2.4	3.00	3.2	4.0	4.0	31,85	
Kat. 5	Lider	3.33	3.44	3.33	3.55	3.00	3.2	3.00	3.2	3.4	3.6	33,05	34,34
	Yar. Lid	3.55	3.33	3.66	3.88	2.8	3.4	3.6	3.8	3.8	3.8	35,62	
Kat. 6	Lider	3.66	3.66	3.77	3.88	2.6	2.6	3.2	3.8	3.8	4.0	34,97	35,32
	Yar. Lid	3.44	3.66	3.88	3.88	3.00	3.2	3.4	3.6	3.6	4.0	35,66	
Kat. 7	Lider	3.11	3.33	3.44	3.77	3.2	3.6	3.8	4.0	4.0	3.6	35,85	35,66
	Yar. Lid	2.88	3.11	3.44	3.44	3.6	3.6	3.8	3.8	4.0	3.8	35,47	
Kat. 8	Lider	2.44	2.88	3.22	3.33	3.00	3.4	3.2	2.8	3.2	3.4	30,87	31,17
	Yar. Lid	2.88	3.11	3.33	3.55	3.00	3.00	3.4	2.6	3.4	3.2	31,47	
Kat. 9	Lider	3.33	3.77	3.88	3.88	3.4	3.6	3.6	3.6	3.6	3.8	36,46	36,78
	Yar. Lid	3.66	3.88	3.88	3.88	3.4	3.8	3.2	3.8	4.0	3.6	37,1	
Kat. 10	Lider	3.44	3.66	3.77	3.88	2.8	3.2	3.4	3.2	3.4	3.4	34,15	34,41
	Yar. Lid	3.33	3.77	3.77	4.00	3.00	3.00	3.6	3.0	3.6	3.6	34,67	
Kat. 11	Lider	3.22	3.44	3.44	3.66	3.00	3.2	3.4	3.4	3.2	3.4	33,36	34,84
	Yar. Lid	3.22	3.55	3.66	3.88	3.6	3.6	3.8	3.8	3.6	3.6	36,31	
Kat. 12	Lider	2.55	3.22	3.66	3.11	3.8	4.0	4.0	4.0	4.0	3.6	35,94	35,89
	Yar. Lid	2.33	3.11	3.33	3.66	3.8	3.8	4.0	4.0	4.0	3.8	35,83	
Kat. 13	Lider	2.77	3.11	3.22	3.33	3.6	3.8	4.0	3.8	4.0	3.8	35,43	34,29
	Yar. Lid	2.66	2.77	2.88	3.44	3.2	3.2	3.4	4.0	4.0	3.6	33,15	
Kat. 14	Lider	3.77	3.88	3.88	4.00	2.6	3.00	3.2	3.4	3.4	3.4	34,53	35,32
	Yar. Lid	3.88	3.88	3.88	3.88	3.2	3.6	3.4	3.2	3.6	3.6	36,12	
Kat. 15	Lider	3.66	4.00	4.00	4.00	3.6	3.8	4.0	4.0	3.6	3.6	38,26	36,55
	Yar. Lid	3.44	3.66	3.77	3.77	3.2	3.4	3.2	3.4	3.6	3.4	34,84	
Kat. 16	Lider	3.33	3.77	3.88	3.88	4.0	4.0	3.8	3.6	3.8	3.4	37,46	36,26
	Yar. Lid	3.33	3.44	3.55	3.55	3.6	3.6	3.2	3.6	3.6	3.6	35,07	
Toplam	Lider	46.9	52.3	53.5	54.9	47.6	50.6	51.8	52.6	54	54.6		
	Yar. Lid	46.8	50.3	52.6	54.9	48.6	49.8	51.4	52.6	55.8	55		
Ortalama		46.8	51.3	53.1	54.9	48.1	50.2	51.6	52.6	54.9	54.8		

Tablo 4.

Katılımcıların, Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formundaki Kapalı Uçlu Sorulara Verdikleri Cevaplar ve Cevapların Frekansları

Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formundaki Kapalı Uçlu Sorular	Evet	Hayır	Bilmiyorum
1. Karar verme beceri eğitimi grubu öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı oldu.	16		
2. Karar verme beceri eğitimi grubu öğrencilerin duygularını açığa çıkarmalarına yardımcı oldu.	12		4
3. Karar verme beceri eğitimi grup çalışması aile, arkadaşlar ve öğretmenlerle ilgili konularda öğrencilerin yeni bazı şeyler öğrenmelerine yardımcı oldu.	14	1	1
4. Karar verme beceri eğitimi grup çalışması karar verme becerilerini kazanmamda benim için yararlı oldu.	16		
5. Liderler karar verme beceri eğitimi grubunu iyi yönetti.	16		
7. Arkadaşıma karar verme beceri eğitimi grubuna katılmalarını söyleyeceğim.	12		4

Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu ile İlgili Bulgular

Katılımcıların Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formu'ndaki kapalı uçlu sorulara verdikleri cevaplar ve cevapların frekansları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4'de görüldüğü gibi deney grubunda yer alan katılımcılar tüm soruları cevaplamıştır. Katılımcıların, Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formuna verdiği cevaplar: "karar verme beceri eğitimi grubu öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı oldu" görüşüne tüm katılımcılar "evet" cevabını vermiştir. "Karar verme beceri eğitimi grubu öğrencilerin duygularını açığa çıkarmalarına yardımcı oldu" görüşüne 12 katılımcı "evet", 4 katılımcı ise "bilmiyorum" cevabını vermiştir. "Karar verme beceri eğitimi grup çalışması aile, arkadaşlar ve öğretmenlerle ilgili konularda öğrencilerin yeni bazı şeyler öğrenmelerine yardımcı oldu" görüşüne 14 katılımcı "evet", 1 katılımcı "hayır", bir katılımcı ise "bilmiyorum" cevabını vermiştir. "Karar verme beceri eğitimi grup çalışması karar verme becerilerini kazanmamda benim için yararlı oldu" görüşüne tüm katılımcılar "evet" cevabını vermiştir. "Liderler karar verme beceri eğitimi grubunu iyi yönetti" görüşüne tüm katılımcılar "evet" cevabını vermiştir. "Arkadaşıma karar verme beceri eğitimi grubuna katılmalarını söyleyeceğim" görüşüne ise 12 katılımcı "evet", 4 katılımcı "belki" cevabını vererek görüşlerini belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları hakkında genelde olumlu düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

Grup Sürecinin Genel Olarak Değerlendirilmesi Formunda yer alan iki açık uçlu soru (6. ve 8. soru) ve katılımcıların verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiş ve doküman incelemesi yöntemiyle katılımcıların cevapları

incelenmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar ve cevapların frekansları Tablo 5'de verilmiştir.

Katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde, karar verme basamaklarını öğrendikleri, genel olarak grubun işleyişinden memnun oldukları görülmektedir. Bunun yanında ödevlerin ve formların daha az olması, daha fazla etkinlik sunulması ve katılımcıların daha fazla sürece katılması ile ilgili önerileri göze çarpmaktadır.

Tartışma

Bu bölümde çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının öğrencilerin karar verme stilleri üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular tartışılmış ve bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında çatışma kuramı temelli karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları sonrasında öğrencilerin karar vermede öz-saygı düzeylerinin ve olumlu başa çıkma stili (ihtiyatlı-seçicilik) puanlarının yükseldiği, olumsuz başa çıkma stilleri (umursamazlık, panik, sorumluluktan kaçma) puanlarının azaldığı ve bu durumun izleme testinde de devam ettiği bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise karar vermede öz saygı puanı ile olumlu ve olumsuz başa çıkma stilleri puanlarında anlamlı bir değişim olmadığı belirlenmiştir. Genel olarak karar verme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan diğer çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmada da karar verme beceri eğitiminin ergenlere olumlu karar verme becerilerini kazanmasında yardımcı olduğu görülmüştür (Baron ve ark., 1989; Ersever, 1996; Hansen, 1992; Mann, Beswick, Allouche ve Ivey, 1989; Mann ve ark., 1988; Ross, 1981; Shanteau ve ark., 1991; Şeyhun, 2000; Taal ve De Carvalho, 1997).

Tablo 5.
Katılımcıların, Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formundaki Açık Uçlu Sorulara Verdikleri Cevaplar ve Cevapların Frekansları

Grup Sürecinin Genel Değerlendirilmesi Formundaki Açık Uçlu Sorular	CEVAPLAR	FREKANS (f)
1. Karar verme beceri eğitimi grubu yaşantısı sonunda öğrendiklerim?	Amaç oluşturmaya öğrendim.	15
	Seçenekleri belirlemeyi öğrendim.	16
	Nasıl bilgi toplamam gerektiğini öğrendim.	14
	Seçeneklerin etkilerini belirlemeyi öğrendim.	16
	Planlama yapmayı öğrendim.	16
	Kararımı gözden geçirmeyi ve uygulamayı öğrendim.	15
2. Karar verme beceri eğitimi grubunun daha iyi işlenmesi için önerilerim?	Gayet iyiydi önerim yok	10
	Daha az ödev olmalı	2
	Üyeler daha aktif olmalı	4
	Daha fazla etkinlik olmalı	2

Karar Vermede Öz-Saygı

Karar vermede öz-saygı; bireyin karar vermesi gereken durumda, karar verme algısına ilişkin kendisini değerlendirmesidir. Ergenler karar verme sorunu ile karşılaştıklarında “Acaba atladığım bir nokta oldu mu?” endişesi taşıyabilmektedir. Bu durum, ergenlerin kararlarına güvenememelerine neden olmaktadır (Mann ve ark., 1988; Ross, 1981). Bu nedenle grup uygulamalarında karar verme çatışma kuramı, temelinde beş basamakta ele alınmış ve her basamakta neler yapılması gerektiği anlatılmıştır. Katılımcıların son oturumlara doğru karar verme basamaklarını bir bütün olarak ifade edebildikleri ve karar sorunu ile ilgili örneklerde başarıyla uygulayabildikleri görülmüştür. Josephs, Larrick, Steele ve Nisbett (1992), bir karar verme durumunda bireyin yapılabilecekleri bilmesi ve o doğrultuda davranmasının öz-saygının yükselmesine neden olabileceğini belirtmektedirler. Alanyazın incelendiğinde karar vermede öz-saygı ile genel öz-saygı arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir (Çolaklıoğlu ve Güçray, 2007; Güçray, 1998; Josephs ve ark., 1992; Thunholm, 2004). Bu durumda öz-saygının yükselmesi karar vermede öz-saygıyı da olumlu etkilemektedir (Çolaklıoğlu ve Güçray, 2007; Güçray, 1998).

Ergenlik döneminde kendini yargılama artmaktadır. Kimlik kazanma sürecine giren ergen yaşamını ve kendini sorgulamaktadır. Bu sorgulama, olumsuz özellikler üzerinde odaklanan ergenlerin öz-saygılarını olumsuz etkileyebilmektedir. Özellikle sorumluluklarını yerine getirmediklerinde bu durum, öz-saygı gelişimini olumsuz etkilemektedir (Harter, 1993; Simmons, 1987). Bu nedenle ergenlerin sorumluluklarını yerine getirmelerinde onlara destek sağlamak, sıcak ve destekleyici ilişkiler kurmak öz-saygı gelişimini olumlu etkilemektedir. Harter, ergenlik döneminde, ergenin kendisi için önemli olan insanlarla etkileşimlerinin, öz-saygısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmektedir. Ergenin kendisi için önemli olan kişilerin başında da arkadaşları gelmektedir. Arkadaşlarından aldıkları olumlu geribildirimler de öz-saygılarını olumlu etkilemektedir (Whitehead ve Corbin, 1997). Öz-saygının olumlu gelişimi için özellikle ergenler bu dönemde akranlarından gelecek desteğe ihtiyaç duyarlar (Koon, 1997). Bu bağlamda karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarında da katılımcıların karar sorunlarını tanımlarında ve basamaklara uygun bir şekilde çözebilmelerinde destek olunmuş ve karar problemlerini başarıyla çözebilmeleri için liderler ve katılımcılar tarafından cesaretlendirilmiş ve olumlu geribildirimler sunulmuştur. Akran gru-

bunun eğitsel değeri göz önünde bulundurulmuştur. Bu durumun da katılımcıların karar vermede öz-saygı düzeylerine olumlu etkisinin olduğu düşünülebilir.

Olumlu Başa Çıkma Stili (Karar Vermede İhtiyatlı-Seçicilik)

Bireyin karar vermesi gereken durumlarda bir dizi alternatifi dikkatlice araştırması ve alternatiflerin olumlu ve olumsuz yanlarını değerlendirmesi ihtiyatlı-seçicilik olarak değerlendirilmektedir. Karar verme durumunda ihtiyatlı-seçici davranan bir birey nasıl bir yol izleyeceği konusunda bilgiye sahip olan kişidir. Bu durum aynı zamanda bireyin öz-saygı düzeyine de olumlu etki etmektedir (Josephs ve ark., 1992). Deney grubundaki öğrencilerin karar vermede olumlu başa çıkma stili puanlarındaki yükselişin uygulanan karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının içeriğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarında karar verme basamakları her bir oturumda tek tek ele alınarak uygulamalı olarak katılımcılarla birlikte çalışılmıştır. Bunun yanında her bir basamak çalışıldıktan sonra bu basamakların karar verme durumlarına uygulandığı örnekler üzerinde durulmuş ve katılımcıların kendine yönelte verme eğitimleriyle karar sorunlarını çözmelerine yardımcı olunmuş ve her bir katılımcı sürecin sonunda karşılaştığı bir karar durumunu karar verme basamaklarına uygun bir şekilde yapabilmıştır. Alanyazın incelendiğinde karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik programların etkililiğinin sınındığı çalışmalarda ergenlerin olumlu karar verme stillerini kullanmaya başladıkları görülmüştür (Baron ve Brown, 1991; Byrnes, 1998; Byrnes ve ark., 1999; Fletcher ve Wooddell, 1981; Fuligni ve Eccles, 1993; Klaczynski ve ark., 2001; Lewis, 1983; Mann, Harmoni ve ark., 1989; Schvaneveldt ve Adam, 1983; Simon, 1980; Strauss ve Clark, 1992; Taal ve De Carvalho, 1997). Karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları, bu çalışmada da olumlu başa çıkma stili puanlarının yükselmesine etki etmiştir.

Olumsuz Başa Çıkma Stilleri (Umursamazlık, Panik, Sorumluluktan Kaçma)

Karar vermede umursamaz, panik ve sorumluluktan kaçma stilleri, olumsuz başa çıkma stilleri olarak değerlendirilmekte ve birlikte ele alınmaktadır. Mann ve arkadaşları (1988) karar vermede bireylere ihtiyatlı seçici karar vermenin basamakları öğretildiğinde karar vermede öz-saygılarının yük-

seleceğini, olumsuz başa çıkma stillerinin kullanımının azalacağını belirtmektedirler. Karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarında öğrencilere karar verme basamaklarının karar durumlarında nasıl uygulanacağı ile ilgili örnekler sunulmuş ve sürecin sonunda öğrenciler karar problemlerini karar verme basamaklarına uygun bir şekilde yapabilmişlerdir. Bu durumda katılımcıların ergenlerde karar verme ölçeği ihtiyatlı seçicilik alt ölçeği puanlarında artışlar olduğu görülmüştür. Katılımcıların karar verme durumlarında olumlu bir karar verme stili olan ihtiyatlı seçicilik puanlarındaki artışın, olumsuz karar verme stilleri puanlarını azalttığı şeklinde değerlendirilebilir.

Birey karşılaştığı karar durumlarında karar verme basamaklarını etkili bir şekilde uygulayabilirse karşılaştığı karar sorunlarını da etkili bir şekilde çözebilir. Bu durumda; umursamaz, panik ve sorumluluktan kaçma stillerinin kullanımının azalmasına neden olur. Deney grubundaki öğrencilerin ergenlerde karar verme ölçeği umursamazlık, panik ve sorumluluktan kaçma alt ölçek puanlarında düşme görülmüştür. Alt ölçeklerde görülen puan düşmelerinin uygulanan karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının içeriğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları karar verme aşamalarını, karar verici olarak kendi görüşünün ve seçim alternatiflerinin genişletilmesinin önemini, seçim yapmada ergenler üzerinde zayıf karar verme örneklerini, sınırlamaları ve kısıtlamaları kapsamaktadır. Karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları ergenleri karar verme sürecinde araştırma yapmaya cesaretlendirecek, karar verme basamaklarını kazanmalarına yardımcı olacak şekilde yapılandırılmıştır. Ayrıca katılımcıların karar verme deneyimi yaşamasına, karar vermenin ilkeleri hakkında tutarlı bir bilgi bütünlüğü kazanmasına, yanlış kararların nedenlerini anlamalarına ve daha iyi, daha emin kararlar vermelerine, kararlarını daha iyi nasıl kontrol edebileceklerine ve alternatiflerini nasıl genişleteceklerine yardımcı olacak şekilde planlanmış ve sürecin sonunda katılımcıların bu hedeflere ulaştığı görülmüştür. Benzer şekilde Mann ve arkadaşları (1988), Mann, Beswick ve arkadaşları (1989) ve Şeyhun (2000) da uyguladıkları karar verme beceri eğitimi programları sonucunda katılımcıların olumsuz başa çıkma stilleri puanlarında azalma olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcıların karar vermede öz-saygı puanlarının ve olumlu başa çıkma stili puanlarının yükselmesini, olumsuz başa çıkma stilleri puanlarının azalmasını araştırmanın nitel verileri de desteklemek-

tedir. Araştırmada grup liderleri “Gruba İlişkin Ölçümler Gözlem Formu” ile öğrencilerin “gruba katılım konusundaki istekliliği, değişim için istekliliği, problemleri açıkça tartışmak için istekliliği, değişim için sorumluluğu, amaçlarını belirleyebilmesi, diğer grup üyeleri ile bağlantı kurma potansiyeli, diğer grup üyeleri için rol model olma özelliği, grup lideri ile bağlantısı ve grubun yararlı olacağı beklentisi” davranışlarını gözlemlemiştir. Her iki liderin bağımsız değerlendirmelerinin sonuçları birbirine paralellik göstermiş ve katılımcıların grup uygulamalarına karar verme becerileri açısından yararlandıkları sonucuna varılmıştır. Nitel verilerle desteklenen bu sonuç grup uygulamalarının amacına ulaştığı şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca öğrencilerin oturumlar tamamlandıktan sonra grup sürecinin genel değerlendirilmesinde de “karar verme beceri eğitimi grubu öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı oldu ve karar verme beceri eğitimi grup çalışması karar verme becerilerini kazanmamda benim için yararlı oldu” görüşüne tüm öğrenciler “evet” şeklinde cevap vermiştir. Bu durumda öğrencilerin kendilerini iyi hissetmesinin ve karar verme becerilerini kazanmalarının karar vermede öz-saygı düzeylerini yükselttiği ve olumlu başa çıkma stili (ihtiyatlı-seçicilik) puanlarını arttırdığı, olumsuz başa çıkma stilleri puanlarını azalttığı şeklinde yorumlanabilir.

Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamaları, öğrencilerin karar vermede öz-saygı düzeyleri ve olumlu başa çıkma stili puanlarının yükselmesine, olumsuz başa çıkma stili puanlarındaki azalmasına etkisi izleme testinde de devam etmiştir. Bu durumun uygulanan karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının içeriğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Mann, Beswick ve arkadaşları (1989) da benzer sonuçlar bulmuşlardır.

Bu psiko-eğitim grubu yaşantısının sonunda bütün öğrencilerin karşılaştıkları karar sorunlarını karar verme basamaklarına göre çözebildikleri görülmüştür. Bu durumda; öğrencilerin yapabileceklerine ilişkin inancının gelişmesine, olumlu başa çıkma stilini puanlarının arttırmasına, bu durumda öz-saygı düzeylerinin yükselmesine ve olumsuz başa çıkma stilleri puanlarının azalmasına etken olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin izleme testinde karar vermede öz-saygı, ihtiyatlı seçicilik puanlarının yükselmesi, umursamaz, panik, sorumluluktan kaçma puanlarının düşmesi de karşılaştıkları karar sorunlarını karar verme basamaklarına uygun şekilde çözebildiklerini ve bu durumda karar vermede öz-saygı düzeylerini

arttırdığı şeklinde değerlendirilebilir. Bu durumda uygulanan beceri eğitimi grup uygulamalarının etkisinin uzun süreli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak bu çalışmada genel olarak, çatışma kuramı temelli olarak hazırlanan karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının öğrencilerin karar vermede öz-saygı ve olumlu başa çıkma stili puanlarını artırdığı; olumsuz başa çıkma stili puanlarını ise azalttığı ve bu durumun izleme testinde de devam ettiği görülmüştür. Ancak bu araştırmada karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının etkisi Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda aynı grup uygulamaları farklı sınıf ve türlerdeki ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilebilir.

The Effect of Conflict Theory Based Decision-Making Skill Training Psycho-Educational Group Experience on Decision Making Styles of Adolescents*

Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU^a
Mustafa Kemal University

S. Sonay GÜÇRAY
Çukurova University

Abstract

In this study, the effect of conflict theory based decision making skill training group applications on decision making styles of adolescents was investigated. A total of 36 students, including 18 students in experimental group and 18 students in control group, participated in the research. When assigning students to experimental group or control group, Decision Making Scale for Adolescents, Socio-Economic Status Scale, Problem Solving Inventory, Self-Esteem Scale, Locus of Control Scale, and Parental Style Inventory were used. While the experimental group participated in a psycho-educational based group application that was based upon Conflict Theory, the control group did not participate in any kind of application. The findings of the research indicated that decision making skill training group applications increased the self-esteem level of adolescents and the application of adaptive coping style, whereas there was a decline in the application of maladaptive coping style and this effect seemed to be long term.

Key Words

Adolescents, Decision Making, Decision Making Styles, Decision Making Skill Training.

In this increasingly developing and changing world, people face more frequently the kind of situations that demand decision-making processes. Developing technology in particular has introduced a variety of options for people. An individual in a routine daily life can take very simple decisions but also social, economical, educational, political and professional decisions too that have the potential to change the course of their lives. If the individual

is capable of making effective decisions, this ability accelerates the satisfaction taken from life and sense of wellness; if the reverse situation is true then the individual feels entrapped in life (Çolakkadioğlu & Güçray, 2007). Decisions indeed shape and direct our lives in a certain sense.

Researchers focusing on decision-making process have generally described decision-making as the process of selecting one specific option amongst a list of potential alternatives (Beyt-Marom, Fischhoff, Jacobs-Quadrel, & Furby, 1991; Furby & Beyt-Marom, 1992; Miller & Byrnes, 2001; Nelson, 1984; Von Winterfeldt, & Edwards, 1986; Zunker, 1998) and they have noted that decision-making process is under the influence of intuition, attachment, family, peer pressure, memory, prejudice, information coding, feeling, motivation, stress, psychoactive substances, personality traits and problem-solving (Byrnes, 1998; Klaczynski, Byrnes, & Jacobs, 2001; Sinangil, 1993). Initially, decision-making had been described as an unteachable skill and considered to develop- just like language development, mental maturation and social communication- parallel to

* This research is a part of first author's Doctoral Thesis. It also presented in the III. International Congress of Educational Research (4-7 May 2011) Girne, TRNC.

a Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU, Ph.D., is currently an assistant professor at the Department of Educational Sciences, Guidance and Psychological Counseling. His research interests include adolescent development, decision making, family therapy and psychoeducational groups. Correspondence: Assist. Prof. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU, Mustafa Kemal University, Faculty of Education, Department of Guidance and Psychological Counseling, Hatay/Turkey. E-mail: colakkadioglu@gmail.com Phone: +90 326 2456006/5326.

rise in age (Baron & Brown, 1991). However recent studies have manifested that decision-making skill can be taught (Baron & Brown; Byrnes; Byrnes, Miller, & Reynolds, 1999; Fletcher & Wooddell, 1981; Fuligni & Eccles, 1993; Klaczynski et al. 2001; Lewis, 1983; Mann, Harmoni et al. 1989; Schvaneveldt & Adams, 1983; Simon, 1980; Strauss & Clark, 1992; Taal & De Carvalho, 1997). In that aspect certain programs aiming to develop decision-making skills have been generated (Bal, 1998; Botvin, 1983; Ersever, 1996; Mann, Harmoni et al., 1989; Mann, Harmoni, Power, Beswick, & Ormond, 1988; Nickerson, Perkins, & Smith, 1985; Ross, 1981; Schinke & Gilchrist, 1984; Spitzhoff, Ramirez, & Wills, 1982; Şeyhun, 2000; Taal & De Carvalho).

A review of foreign literature presented that there are numerous educational programs focusing on developing decision-making skills of adolescents to support them in taking more logical and rational decisions. The researches conducted in our country are limited to two studies analyzing decision-making skills of university (Ersever, 1996) and primary education (Şeyhun, 2000) students. Nonetheless there is not a single research based on conflict theory covering secondary education grade 9 students, testing the effects of psycho-educational group based group applications on decision-making styles of students. Once this necessity is taken into consideration then it can be investigated whether decision-making skill training group applications are effective in students' use of self-esteem and positive coping styles in decision-making situations and diminishing the use of negative coping styles. In present study it has been aimed to analyze the effect and persistency of decision-making skill training group applications based on conflict theory on decision-making styles of students.

Method

Research Design

The research is in experimental design and employs one of the types of experimental design known as "pretest-posttest control group true experimental model" (Karasar, 2004).

Research Group

The research was conducted for a period of six weeks with 36 ninth graders (including 18 in the experimental and 18 in the control group) studying at two State Anatolian High Schools during 2008-2009 Academic Year Fall Semester in Adana City Seyhan

District. In the experimental group the researches have been executed by a researcher (the leader) and assistant leader, whereas in the control group no procedure has been implemented and during this process no decision-making lessons have been integrated into course schedules. In experimental group, there are collectively 18 participants, composed of 10 girls and 8 boys, and in the control group, there is a total of 18 participants consisting of 9 girls and 9 boys. The average age of participants both in the experimental and the control groups is 15.

Measures

Personal Information Form: In this personal information form prepared by researcher, the questions aimed to find out if students' parents were together or separated, whether they participated before in a similar skill program, if they had experienced a traumatic incidence lately, whether they received or currently receiving any psychiatric treatment, their socio-economic levels etc. These questions were believed to exhibit qualities that might be effective on the results of research.

Interview Form: Within the scope of this research, participant students were presented, in addition to measures, an interview form to detect their eligibility to participate in the group. The interview form was based on the forms prepared by DeLucia-Waack (2006) and Morganett (2005). Placing the context of the prepared interview form into the center, a pre-interview was conducted to detect group members. In the interview form, there were psycho-educational groups and the context of selected decision-making skill training group applications, the objectives, duration, average number of participants of group, and the rules to follow.

Adolescent Decision-Making Questionnaire (ADMQ): This questionnaire on the whole determines self-esteem in decision-making process and decision-making styles. It had been developed by Mann, Harmoni et al. (1989), and then was adapted into Turkish by Çolakkadıoğlu and Güçray (2007). It consists of 30 items and 5 sub-scales which are respectively self-esteem, vigilance, cop-out, panic, and complacency in decision-making. In several researches, it was detected that internal consistency coefficient of ADMQ's sub-scales varied between .59 and .73, test re-test reliability coefficient between .59 and .65 (Harmoni, 1989; Tuinstra, Van Sonderen, Groothoff, Vanden Hevel, & Post, 2000). Turkish adaptation of questionnaire was executed in two consequent stages and two different samp-

lings. In the explanatory factor analysis conducted via varimax rotation method ADMQ's Cronbach's alpha coefficient was alternately detected as .79, .78, .77, .65 and .73 for self-esteem, vigilance, panic, cop-out and complacency sub scales; test-retest consistency figures were respectively set as .80, .81, .82, .80 and .86. Confirmatory Factor Analysis was conducted for five-factor model and it was determined that consistency indicator data explained the model effectively (Çolakkadioğlu & Güçray, 2007).

Group-Related Measures Survey Form (GRMSF):

Group-related Measures Survey Form (GRMSF) had been developed by DeLucia-Waack (2006) and was adapted into Turkish by the researcher. The form was filled out by the group leader in measuring the behaviors of members in psycho-educational groups. In the first stage, the expressions available in the form were translated from English into Turkish by the researcher. In order to detect the reliability of form, kappa values were examined. First measurement inter-evaluator kappa values ranged between .70 and .82, final measurement kappa values from .52 to .86, for the first evaluator kappa values ranged between .52 and .91, for the second evaluator kappa values changed between .50 and .94. Consistency levels of the items were found to be sufficient (Şencan, 2005).

Evaluation at the End of Group by Members

(EEGM): Evaluation at the End of Group by Members Form (EEGM) had been developed by DeLucia-Waack (2006) and was adapted into Turkish by researcher. It was used to evaluate the acquisitions of members from psycho-educational groups and their feedbacks related to group process. In the first stage, the expressions available in the form were translated from English into Turkish by the researcher. In order to prevent the potential problems relevant of translation the expressions were analyzed elaborately by linguists closely familiar with both languages then reevaluated by Psychological Counseling and Guidance experts well-experienced in both languages. The necessary changes were conducted subsequent to evaluating the problems determined by these experts. Following the changes, it was implemented on a group of 5 students and it was understood that the expressions were well-understood. Furthermore, it was conducted in the last session of 2nd pilot study and was detected that members had no difficulty in understanding the questions.

Additionally, in the first stage of research, Problem-Solving Inventory developed by Heppner and Petersen (1982) and adapted into Turkish by Taylan

(1990) and Şahin, Şahin, and Heppner (1993); Self-Esteem Scale developed by Bogenç (1995), Locus of Control Scale developed by Nowicki-Strickland (1973) and adapted into Turkish by Öngen (2003); Parenting Style Inventory developed by Lamborn, Mounts, Steinberg, and Dornbusch (1991) and adapted into Turkish by Yılmaz (2000) have been employed. By means of these scales, it was detected whether there was a differentiation between average scores of the experimental and the control groups.

The Context and Preparation of Decision-Making Skill Training Developed on the Basis of Conflict Theory Based Group Applications

The context of decision making skill training group applications conducted in current research was prepared on the basis of Conflict Theory developed by Janis and Mann (1977). Additionally, GOFER curriculum prepared by Mann, Harmoni and Power (1988) in order to develop decision-making skills was used as the main resource. In addition to main resources, the contexts of programs prepared to serve similar goals were employed (Baron, Laskey, & Brown, 1989; Brown, Campbell, & Laskey, 1990 as cited in Baron & Brown, 1991; Ersever, 1996; Fischhoff, Crowell, & Kipke, 1999; Graumlich & Baron, 1991; Schinke & Gilchrist, 1984; Shanteau, Grier, Johnson, & Berner, 1991; Şeyhun, 2000). In the selection, planning, and application stages of the experimental exercises practiced in sessions, support was received from literature. Subsequent to acquiring the relevant information on the objective, timing, place and manner of each single exercise, a planning was scheduled related to the practice of exercises appropriate to the context of each session (DeLucia-Waack, 2006; Güçray, Çolakkadioğlu, & Çekici, 2009).

Decision-making skill training group applications based on conflict theory was designed as collectively 10 sessions and two pilot studies were conducted. The overall objective of program was to attract attention on the decision-making skills of the adolescents between ages 13-15 related to the decisions that might be effective over life-changing resolutions; by assisting them in gaining attitudes and skills to employ positive decision-making styles, to somehow prevent the negative effects of the lack of relevant skill on academic success, educational guidance and social relations. The program also aims to emphasize the importance of decision-making stages, the significance of widening one's own perspective and selection alternatives as a decision-maker, samples illustrating weak decisions of adolescents

in making choices, restrictions and limitations; to encourage adolescents in conducting research during decision-making process and to assist them in the acquisition of decision-making steps.

Psycho-Educational Group

The group type of decision-making skill training group applications conducted in the current research was psycho-educational group. If the objective is to gain new data to members in decision-making, problem solving, communication skills etc., the favored groups are psycho-educational ones (Brown, 2004; DeLucia-Waack, 2006). Psycho-educational groups have educational context and are described as a type of group aiming to develop skills and covering the objectives to achieve (Brown, 1998, 2004; DeLucia-Waack; Jacobs, Masson, & Harvill, 2006; Madrid & Swanson, 1995).

Data Solution

Pretest, final test and persistency data gathered from the experimental and the control groups through Adolescents Decision-Making Questionnaire have been analyzed by ANCOVA corresponding to the research hypothesis with SPSS 11.5 program. In pretest-final test control grouped experimental designs, given that the emphasis is placed on whether the experimental procedure is effective, the most commonly applicable and selected statistical analysis method is covariance analysis (ANCOVA) where pretest is controlled as the covariance (Balci, 2007; Büyüköztürk, 2002). Furthermore, in the qualitative dimension of research, Group-Related Measures Survey Form completed by leader and assistant leader; Evaluation at the End of Group by Members Form presented to experimental group members have been examined to conclude analysis process.

Results

In order to detect if there was a meaningful differentiation between the final-test scores that groups received from Adolescents Decision-Making Questionnaire subscales, covariance analysis was conducted. The analysis results demonstrated that when groups' pretest scores of Self-Esteem Scale, Vigilance Scale, Complacency Scale, Panic Scale and Cop-Out Scale respectively were brought under control, there was a meaningful differentiation in all subscales between corrected final test average scores [$F_{(1-29)}=297.673, p<.001$], [$F_{(1-29)}=158.293, p<.001$], [$F_{(1-29)}=73.251, p<.001$], [$F_{(1-28)}=2.495,$

$p>.05$], [$F_{(1-29)}=107.790, p<.001$].

In order to detect if there was a meaningful differentiation between the monitoring test scores groups received from Adolescents Decision-Making Questionnaire subscales, covariance analysis was conducted. The analysis results demonstrated that when groups' final test scores of Self-Esteem Scale, Vigilance Scale, Complacency Scale, Panic Scale and Cop-Out Scale respectively were brought under control, there was a meaningful differentiation in all sub-scales between corrected monitoring test average scores [$F_{(1-29)}=10.304, p<.005$], [$F_{(1-29)}=25.002, p<.001$], [$F_{(1-29)}=7.214, p<.05$], [$F_{(1-29)}=20.834, p<.001$], [$F_{(1-29)}=10.487, p<.005$].

It was found out that total average scores participants received during each session from Group-Related Measures Survey Form were 20 and above. This finding indicated that participants benefited from group process. Furthermore, it was witnessed that total average score of each session was 32 and above. This finding might be interpreted that sessions reached the objective.

As the answers given by participants to close-ended questions in Evaluation at the end of Group by Members Form were analyzed, it emerged that the participants grasped decision-making stages and felt satisfied in general by the operation of group. In addition to all above, their suggestions on limiting the assignments and forms, presenting a wider range of activities and wider participation into the process attracted attention.

Discussion

At the end of the research it was explored that, parallel to the similar studies focusing on developing decision-making skill in general, decision-making skill training was assistant in gaining the adolescents positive decision-making skills (Baron et al. 1989; Ersever, 1996; Hansen, 1992; Mann, Beswick, Allouche, & Ivey, 1989; Mann, Harmoni, & Power, 1988; Ross, 1981; Shanteau et al. 1991; Şeyhun, 2000; Taal & De Carvalho, 1997).

Self-Esteem in Decision Making

In decision-making, self-esteem is an individual's self-evaluation of his/her own decision-making perception in a situation necessitating decision making. The adolescents are likely to feel anxious such: "I wonder if there was a point I missed" when they face a decision-making related situation which makes the adolescents feel doubtful about their deci-

on (Mann, Harmoni, & Power, 1988; Ross, 1981). Consequently, in the group applications decision-making conflict theory was analyzed in five basic steps and in each step the participants were told the procedures to follow. It was determined that towards the last sessions, participants could be able to express decision making steps as a whole and successfully implemented in decision- relevant sample situations. Josephs, Larrick, Steele, & Nisbett (1992) argued that in a decision making situation if the individual was aware of the things to do and acts accordingly this might be a pushing force in the rise of self esteem. As relevant literature is analyzed, it is detected that in decision making, there is a positive meaningful relationship between self-esteem and general self-esteem (Çolakkadioğlu & Güçray, 2007; Güçray, 1998; Josephs et al. 1992; Thunholm, 2004). In that case the rise in self-esteem is positively effective over self-esteem in decision making (Çolakkadioğlu & Güçray; Güçray).

During adolescence period self-judgment exhibits an increase. An adolescent entering the process of identity acquisition starts to question himself/herself and his/her life. Such questioning may adversely affect self-esteem of adolescents focusing on negative traits. Particularly in situations when they fail to fulfill their responsibilities this situation affects the development of self-esteem negatively (Simmons, 1987; Harter, 1993). Hence rendering support to adolescents in fulfilling their responsibilities, building warm and collaborative relations are positively effective over the development of self-esteem. Harter reports that during adolescence period an adolescent's interactions with people who means a lot for him/her have affirmative effect over his/her self-esteem. Friends are amongst the leading people who mean a lot for an adolescent. Positive feedbacks received from friends can also affect their self-esteem affirmatively (Whitehead & Corbin, 1997). Adolescents in particular need peer-support during this period to achieve a positive self-esteem development (Koon, 1997). In this regard, during decision making skill training group applications too, support was rendered to the participants to identify their decision relevant problems and deal the problems according to the steps; in order to assist them in solving decision problems successfully they were encouraged by leaders and participants and positive feedbacks were provided. Educational value of peer group was taken into consideration. This situation might also have a positive effect on self-esteem levels of participants in decision making.

Vigilance in Decision-Making

Vigilance is defined as the attitude an individual bears while analyzing elaborately positive and negative aspects of a set of alternatives when faced with a decision-making situation. A person acting vigilantly in a decision making situation is the one who possesses knowledge regarding which way to follow that might also be positively effective over self-esteem level as well (Josephs et al. 1992). It was considered that the rise witnessed in experimental group students' scores related to positive coping in decision making was connected to the context of decision making skill training group applications. In decision making skill training group applications, decision making steps were, in each single session, analyzed individually and practiced with participants. Additionally, subsequent to practicing each step, the samples illustrating the application of these steps in decision making situations were examined and by rendering the participants self-instruction training they were given help in solving decision related problems and at the end of process, each participant was able to solve a decision related problem in line with decision making steps. As relevant literature is analyzed, in studies where the effect of decision making skills development programs is tested it has been determined that adolescents have started to employ positive decision making styles (Baron & Brown, 1991; Byrnes, 1998; Byrnes et al. 1999; Fletcher & Wooddell, 1981; Fuligni & Eccles, 1993; Klaczynski et al. 2001; Lewis, 1983; Mann, Harmoni et al. 1989; Simon, 1980; Schvaneveldt & Adam, 1983; Strauss & Clark, 1992; Taal & De Carvalho, 1997). In the current research, too, decision making skill training group applications was effective in rising the scores of positive coping style.

Cop-Out, Panic, Complacency

Cop-out, panic and complacency styles in decision making are classified as negative coping styles and analyzed as a unity. Mann, Harmoni, and Power (1988) state that when individuals are taught vigilant decision making steps in decision making, their self-esteem in decision making shall rise whereas the use of negative coping styles shall go down. During decision-making skill training group applications, sample cases were provided to students to exemplify how to apply decision making steps into decision situations and in the aftermath of this process students were able to solve decision problems in line with decision-making steps. In the end, it was observed that the scores of participants in ado-

lescents decision-making questionnaire vigilance sub-scale performed an increase. It could be argued that the rise in scores of vigilance which was a positive decision-making style in decision-making situations of participants decreased their scores in negative decision making styles.

If the individual manages to effectively implement decision making in situations necessitating decision-making, then s/he can efficiently solve the decision related problems which in turn enables a fall in the use of cop-out, panic and complacency styles in decision making. As regards students in experimental group, there was a decrease in cop-out, panic and complacency sub-scales of adolescent decision making questionnaire. The fall witnessed in the scores of sub-scales was attributed to the context of implemented decision making skill training group applications. Conflict-based decision making skill training group applications covered decision-making stages, the significance of widening one's own perspective and selection alternatives as a decision-maker, samples illustrating weak decisions of adolescents in making choices, restrictions, and limitations. Decision-making skill training group applications were been structured in a way to encourage adolescents to conduct research during decision making process as well as gaining decision making steps. Besides, it was planned in a way to enable participants live a decision making experience, gain consistent union of knowledge with respect to the principles of decision making, understand the reasons of wrong decisions and make better and safer decisions, how to control their decisions better, widen their alternatives and at the end of process, it was witnessed that participants reached these objectives. Likewise Mann, Harmoni, and Power (1988), Mann, Beswick et al. (1989) and Şeyhun (2000) at the end of their decision making skill training programs detected that there was a fall in the negative coping styles of participants.

Conflict-based decision making skill training group applications' effect on the rise of self-esteem levels and positive coping styles of students during decision making and decrease in the scores of negative coping style was equally permanent in monitoring test. This finding was attributed to the context of implemented decision making skill training group applications. Mann, Beswick et al. (1989) also arrived at similar results.

In the aftermath of this psycho-educational experience, it was observed that all students were able to handle the decision problems they faced in line with decision making steps. In that case, it could reason-

nably be argued that this situation was effective in improving self-trust of students in their capability, the rise in the scores of their positive coping style which in turn brought a rise in their self-esteem levels and fall in their negative coping style scores. In monitoring test, the rise of students' scores in self-esteem and vigilance in decision making and fall in cop-out, panic and complacency scores could also be taken as an indicator that students managed to solve the decision related problems in line with decision making steps which in turn enabled a rise in self-esteem levels in decision making. This finding may be accepted as an indicator that implemented skill training group applications were longtime.

To sum up, it was determined in the current study that generally speaking, conflict theory based decision making skill training group applications increased students' self-esteem and positive coping style scores in decision making whereas there was a decrease of their scores in negative coping style and the same was valid for monitoring test as well. One restriction of current research was that the effects of decision making skill training group applications were analyzed only with respect to Anatolian High School grade 9 students. In future studies, the same group applications can be conducted over students from different categories and grades of primary education, secondary education and higher education.

References/Kaynakça

- Bal, N. P. (1998). *Ergenlik döneminde mesleki karar verme olgunluğunun incelenmesi ve Mesleki Karar Verme Eğitim Programı'nın etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baron, J., & Brown, R. V. (1991). Toward improved instruction in decision making to adolescents: A conceptual framework and pilot program. In J. Baron & R.V. Brown (Eds.), *Teaching decision making to adolescents* (pp. 95-122). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baron, J., Laskey, K., & Brown, R. V. (1989). *Going through the goop: An introduction to decision making* (Written for high-school students). Retrieved 21 march, 2008 from <http://www.sas.upenn.edu/~baron/papers.htm/dmtext.htm>.
- Beyth-Marom, R., Fischhoff, B., Jacobs-Quadrel, M., & Furby, L. (1991). Teaching decision making to adolescents: A critical review. In J. Baron & R.V. Brown (Eds.), *Teaching decision making to adolescents* (pp. 19-60). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Bogenç, A. (2005). Kendine Saygı Ölçeği. Y. Kuzgun ve F. Baccanlı (Ed.), *Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçme araçları ve programlar dizisi: 1 içinde* (s. 143-151). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Botvin, G. J. (1983). Prevention of adolescent substance abuse through the development of personal and social competence. In T. J. Glynn, C. G. Leukfeld, & J. P. Ludford (Eds.), *Preventing adolescent drug Abuse: Intervention strategies* (pp. 115-140). Washington DC: U.S. Government Printing Office.
- Brown, N. W. (1998). *Psychoeducational groups*. USA: Taylor-Francis.
- Brown, N. W. (2004). *Psychoeducational groups process and practice*. New York: Brunner-Routledge.
- Büyükköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Byrnes, J. P. (1998). *The nature and development of decision-making: A self regulation model*. USA: Earlbaum Manwah NJ.
- Byrnes, J. P., Miller, D. C., & Reynolds, M. (1999). Learning to make good decisions: A self-regulation perspective. *Child Development*, 70, 1121-1140.
- Çolakkadioğlu, O. ve Güçray, S. S. (2007). Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (26), 61-71.
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. United Kingdom: Sage.
- Ersever, Ö. H. (1996). *Karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fischhoff, B., Crowell, N. A., & Kipke, M. (1999). *Adolescent decision making*. Washington: National Academy Press.
- Fletcher, B. H., & Wooddell, G. (1981). Education for a changing world. *Journal of Thought*, 16, 21-32.
- Fuligni, A. J., & Eccles, J. S. (1993). Perceived parent-child relationships and early adolescents orientation toward pers. *Developmental Psychology*, 29, 622-632.
- Furby, L., & Beyt-Marom, R. (1992). Risk taking in adolescence: A decision making perspective. *Developmental Review*, 12, 1-44.
- Graumlich, G., & Baron, J. (1991). Teaching decision making in the city: Two experiences. In J. Baron & R.V. Brown (Eds.), *Teaching decision making to adolescents* (pp. 147-160). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Güçray, S. S. (1998). Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılmanın karar verme stilleri ile ilişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (9), 7-16.
- Güçray, S., Çolakkadioğlu, O., & Çekici, F. (2009). Grup uygulamalarında aktiviteler/egzersizler; amaçları, çeşitleri ve uygulama örnekleri. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18 (2), 194-208.
- Hansen, W. B. (1992). School-based substance abuse prevention: A review of the state of the art in curriculum, 1980-1990. *Health Education Research*, 7, 403-430.
- Harmoni, R. V. (1989). *Risk taking in adolescent health decision making*. Unpublished master's thesis, Flinders University, Australia.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 87-116). New York: Plenum Press.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a Personal Problem Solving Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29 (1), 66-75.
- Jacobs, E. E., Masson, L. R., & Harvill, R. L., (2006). *Group counseling strategies skills*. USA: Thomson.
- Janis, I. L., & Mann, L. (1977). *Decision making: A psychological analysis of conflict, choice and commitment*. New York: Free Press.
- Josephs, R. A., Larrick, R., Steele, C. M., & Nisbett, R. M. (1992). Self-esteem and risk aversion in decision-making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62 (1), 26-37.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım.
- Klaczynski, P. A., Byrnes, J. B., & Jacobs, J. E. (2001). Introduction: Special Issue on decision making. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22, 225-236.
- Koon, J. O. (1997). Attachment to parents and peers in late adolescence and their relationship with self image. *Journal of Adolescence*, 32 (126), 471-483.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lewis, C. E. (1983). Decision making related to helath: When could/should children act responsibly. In G. B. Melton., G. B. Koocher., & M. J. Saks (Eds.), *Competence to consent* (pp. 75-91). New York: Plenum Press.
- Madrid, E., & Swanson, J. (1995). Psychoeducational groups for young adults with genital herpes: Training group facilitators. *Journal of Community Health Nursing*, 12 (4), 189-198.
- Mann, L., Beswick, G., Allouache, P., & Ivey, M. (1989). Decision workshops for the improvement of decision-making skills and confidence. *Journal of Counseling and Development*, 67, 478-481.
- Mann, L., Harmoni, R., & Power, C. (1988). *Basic principles of decision making*. Australia: Curriculum Development Centre Canberra.
- Mann, L., Harmoni, R., & Power, C. (1989). Adolescent decision-making: The development of competence. *Journal of Adolescence*, 12, 265-278.
- Mann, L., Harmoni, R., Power, C., Beswick, G., & Ormond, C. (1988). Effectiveness of the GOFER course in decision making for high school students. *Journal of Behavioral Decision Making*, 1, 159-168.
- Miller, D. C., & Byrnes, J. P. (2001). Adolescents' decision making in social situations: A self-regulation perspective. *Applied Developmental Psychology*, 22, 237-256.
- Morganett, R. S. (2005). *Yaşam Becerileri. Ergenler için grupla psikolojik danışma uygulamaları* (çev. S. S. Güçray, A. Kaya, M. Şakles). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Nelson, G. D. (1984). *Assessment of health decision making skills of adolescents*. Washington: US Department of Education.
- Nickerson, R., Perkins D., & Smith, E. (1985). *The teaching of thinking*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nowicki, S., & Strickland, B. R. (1973). A Locus of Control Scale for children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40 (1), 148-154.
- Öngen, D. (2003). Denetim odağı ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9 (35), 436-447.
- Ross, M. (1981). Self-centered biases in attribution of responsibility: Antecedents and consequences. In E. T. Higgins, C. P. Herman, & M. P. Zanna (Eds.), *Social cognition: The Ontario symposium on personality and social psychology* (Vol. 1., pp. 305-321). Hillsdale, N.J. LEA.

Schinke, S. P., & Gilchrist, L. D. (1984). Preventing cigarette smoking with youth. *Journal of Primary Prevention*, 5, 48-56.

Schvaneveldt, J. D., & Adams, G. R. (1983). Adolescent and the decision-making process. *Theory Into Practice*, 22 (2), 98-104.

Shanteau, J., Grier, M., Johnson, J., & Berner, E. (1991). Teaching decision making skills to student nurses. In J. Baron., & R. V. Brown (Eds.), *Teaching decision making to adolescents* (pp. 185-190). Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

Simmons, R. G. (1987). Self-esteem in adolescence. In T. Ho-ness, & K. Yardley (Eds.), *Self and identity: Perspectives across the lifespan* (pp.172-192). New York: Routledge & Kegan Paul.

Simon, H. A. (1980). Problem solving and education. In D. T. Tuma, & R. Reif (Eds.), *Problem solving and education: Issues in teaching and research* (pp. 81-96). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Sinangil, H. K. (1993). Yönetici adaylarında karar verme ile kaygı ilişkileri. R. Bayraktar, & İ. Dağ (Ed.), *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları içinde* (s. 171-177). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.

Spitzhoff, D., Ramirez, S., & Wills, T. A. (1982). *The decision skills curriculum: A program for primary prevention of substance abuse*. New York: American Health Foundation.

Strauss, S. S., & Clarke, B. A. (1992). Decision making patterns in adolescent mothers. *Image: Journal of Nursing Scholarship*, 24, 69-74.

Şahin, N., Şahin, N. H., & Heppner, P. P. (1993). Psychometric properties of the Problem Solving Inventory in a group of Turkish University students. *Cognitive Therapy Research*, 17 (4), 379-396.

Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Kitabevi.

Şeyhun, H. (2000). *Karar verme becerileri eğitim programının ilköğretim son sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Taal, M., & De Carvalho, F. S. (1997). Stimulating adolescents decision making. *Journal of Adolescence*, 20, 223-226.

Taylan, S. (1990). *Heppner'in Problem Çözme Envanterinin uyarlama güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Thunholm, P. (2004). Decision-making style: Habit, style or both? *Personality & Individual Differences*, 36 (4), 931-944.

Tuinstra, J., Van Sonderen, F. L. P., Groothoff, J. W., Vanden Hevel, W. J. A. & Post, D. (2000). Reliability, validity and structure of the Adolescent Decision Making Questionnaire among adolescents in The Netherlands. *Personality and Individual Differences*, 28, 273-285.

Von Winterfeldt, D., & Edwards, W. (1986). *Decision analysis and behavioral research*. New York: Cambridge University Press.

Whitehead, J. R., & Corbin, C. B. (1997). Self esteem in children and youth: The role of sport and physical education. In K. R. Fox, (Ed.), *The physical self: From motivation to well-being* (pp. 175-203). New York: Broun Brumfield.

Yılmaz, A. (2000). *Eşler arasındaki uyum ve çocuğun algıladığı anne-baba tutumu ile çocukların, ergenlerin, gençlerin akademik başarıları ve benlik algıları arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zunker, V. G. (1998). *Career counseling: Applied concepts of life planning* (5th ed.). California: Brooks/Cole, Pacific Grove, CA.