

Article Arrival Date

16.08.2021

Article Type

Research Article

Article Published Date

20.09.2021

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.38063/ejons.471>**ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ PSİKOLOJİK DANIŞMANLIĞIN PROBLEM ÇÖZME****BECERİSİNE VE SINAV KAYGISINA ETKİSİ**

THE EFFECT OF SOLUTION-FOCUSED BRIEF COUNSELING ON PROBLEM SOLVING

SKILLS AND EXAM ANXIETY

Merve IŞIK

Arş. Gör. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü

Ümran DEMİRCAN

Öğr. Gör. Sinop Üniversitesi Durağan Meslek Yüksekokulu, İlk ve Acil Yardım Programı

Nermin GÜRHAN

Prof. Dr. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü

Amaç: Bu araştırmada çözüm odaklı kısa süreli danışmanlığın öğrencilerin problem çözme becerisine ve sınav kaygısına yönelik etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

622

Yöntem: Araştırmada tek gruplu ön test-son test ölçümlü bir model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde lisans son sınıf öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma verileri, Kişisel bilgi formu, Problem Çözme Envanteri, Sürekli Kaygı Düzeyi (SKD) Envanteri ve Durumluk Kaygı Düzeyi (DKD) Envanteri kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizi frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, tekrarlı ölçümlerde varyans analizi tekniği kullanılmıştır. Veriler SPSS 20.0 paket programıyla analiz edilmiştir.

Sonuç: Elde edilen veriler sonucunda ön test problem çözme envanteri toplam puanı, son test problem çözme envanteri toplam puanına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulundu. Ailesiyle birlikte yaşayanların ön test problem çözme envanteri aceleci yaklaşım alt boyutu puanları ($34,67 \pm 4,37$), ev arkadaşıyla/yurtta kalanların puanlarına ($30,00 \pm 4,39$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Ölçek puanları arasındaki ilişki incelendiğinde ön test

sürekli kaygı ölçeği puanları ile problem çözme envanteri puanı arasında pozitif yönde, orta derecede ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Tartışma: Çözüm odaklı yaklaşıma dayalı danışmanlık sonrasında öğrencilerin problem çözüm beceri algılarının olumlu yönde olduğu ve kaygı durumunun problem çözme becerisiyle ilişkili olduğu bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Çözüm odaklı kısa süreli danışma, problem çözme becerisi, üniversite öğrencileri, sınav kaygısı

Abstract

Methods: In the study, a model with single group pre-test and post-test measurements was used. The sample group of the study consisted of final year undergraduate students at Gazi University Faculty of Health Sciences. Research data were obtained by using Personal Information Form, Problem Solving Inventory, Trait Anxiety Level (TAL) Inventory and State Anxiety Level (SAL) Inventory. The analysis of the data is frequency, percentage, mean, standard deviation, and variance analysis technique in repeated measurements. The data were analyzed with SPSS 20.0 package program.

623

Conclusion: As a result of the obtained data, the pretest problem solving inventory total score was found to be statistically significantly higher than the posttest problem solving inventory total score. The pretest problem solving inventory scores (34.67 ± 4.37) of those living with their families were found to be statistically significantly higher than the scores of those living with their roommates / residents (30.00 ± 4.39). When the relationship between the scale scores was examined, a positive, statistically significant relationship was found between the pretest trait anxiety scale scores and the problem solving inventory score ($p < 0.05$).

Discussion: It was found that the students' problem solving skills perceptions were positive after the solution-focused approach and their anxiety was associated with problem solving skills.

Keywords: Solution focused brief counseling, problem solving skills, university students, test anxiety

1. GİRİŞ

Üniversite dönemi bedensel, ruhsal ve zihinsel açıdan geçiş dönemi olan ergenliğin son evresidir. Bireyler bu dönemde yeni ve farklı sosyal ortamda bulunmakta, aileyle bağımlılıkları azalmakta, akran gruplarıyla etkileşimleri artmakta ve yeni çevresine uyum sağlamaktadır. Değişim ve gelişimin hızlı olduğu bu süreçte öğrencilerin yaşamda üretken olabilmeleri için karşılaştıkları problemleri değerlendirme ve çözme becerileri belirleyici rol oynamaktadır (Erdoğan, 2005; Ateş ve Gençdoğan, 2017).

Problem çözme, ortaya çıkan rahatsızlık verici durum karşısında baş edebilmek için etkili olabilecek farklı çözüm yollarının üretilmesi ve bu çözüm yolları içinden etkili olanın seçilmesi şeklinde tanımlanır. Yapılan bir çalışmada üniversite öğrencilerinin %12.7'si aile problemleri, %13'ü zaman yönetimi, %0.9'u kaygı/depresyon, %12.9'u sigara/madde kullanım problemleri, %5.8'i akademik problemlerinden dolayı danışma servisine başvurdukları belirlenmiştir (Aluede, Imhonde ve Eguavoen, 2006). Bu anlamda üniversite eğitimine devam eden öğrenciler yaşamlarında farklı açılarda zorluklar ile karşılaşabileceği söylenebilir. Bu zorlukların üstesinden gelebilme yeterliliğine sahip olamazlar ise bu durum yaşamlarında uyum sorunları, anksiyete bozukluğu, depresyon, sigara/madde kullanımı gibi fiziksel ve psikolojik problemler yaratabilir (Durmuş ve Okanlı, 2018; Erkan, 2012).

Durumluk kaygı, kişinin içinde bulunduğu stresli durumdan dolayı hissettiği korkudur. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde artma görülür. Bu anlamda bireyin problemi etkin bir şekilde ele alabilmesinde, durumluk kaygı önemli etmenlerden biridir (Öner, 1982). Kaygı düzeyi yüksek ve performansı düşük olan bireyler, problem çözümüne ilişkin düşünceler geliştirememektedir. Süreli ve durumluk kaygı ile problem çözme becerisi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Karataş, 2011; Çam ve Tümkaya, 2008; Taylan, 1990). Bu durumda ortaya çıkan kaygı duygusu daha da artmakta ve problemi etkili çözülememektedir (Jerath, 1993). Sınav kaygısı, üniversiteye giriş sınavlarından itibaren başlayan ve üniversite öğrenimi boyunca öğrenciler üzerinde farklı şekillerde etkisi olan bir durumdur. Sınavlarda başarılı olma ile geleceğe ilişkin hedeflerin gerçekleşmesi arasında öğrenciler üzerinde sıkıntı doğurmakta ve başarılı olma isteği ile bu sıkıntı kaygıya yol açmaktadır. Sınava hazırlanan öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin %42'sinde sınav kaygısının yüksek olduğu, bir başka çalışmada üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin yaklaşık yarısında sınav kaygısının yüksek oranda olduğu saptandığı bildirilmektedir (Yıldırım, 2007; Kavakçı, 2014; Ünalın, 2017).

Sınav kaygısının yüksek düzeyde olması, öğrencilerin düşük performans göstermelerini neden olarak sağlayarak akademik başarıyı düşürebilmektedir (Segool, 2013). Friedben Sınav Kaygısı Ölçeği ile yapılan çalışmada sınav kaygı düzeyi ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Embse ve Hasson, 2012). Bu bağlamda etkili başa çıkma stratejilerini kullanmak oldukça önemlidir (Karataş ve Tagay, 2019). Bu durumda öğrencilerin sorunlarla etkili baş etme yolu olarak problem çözme becerisinin gelişmesi gerekmektedir.

Eğitim sürecinde öğrencilerde gözlenen stresli yaşam olaylarında problem çözümede yetersizlik ve sınav kaygısı problemlerinin iyileştirilmesinde terapiler (davranışçı ve bilişsel yaklaşımlar) akran danışmanlığı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri uygulanmaktadır (Bulut, 2010; Ergene, 2003). Bu yöntemlerden grup terapilerinin sınav kaygısını önlemede orta düzeyde etki büyüklüğü, bireysel terapilerde daha düşük etki büyüklüğü bulunduğu belirtilmektedir. Grup danışmanlıkları grupta yer alan diğer kişilerin bakış açısı ile sınav kaygısına yaklaşımları ve alternatif çözümler bulabilme açısından daha etkili bulunmuştur (Ergene, 2003).

Çözüm odaklı kısa terapi, problem çözmeden ziyade çözüm üretmeye dayanan bir psikoterapi yaklaşımıdır (Murphy, 2015). Çözüm odaklı kısa terapinin araçlarından biri, 10'un bütün hedeflerin başarıldığına, 0'ın mümkün olan en kötü senaryoya karşılık geldiği 0-10 derecelendirmesidir. Danışandan mevcut durumunu değerlendirmesi istenir. Bu araçla birlikte, danışanın temel hedefleri ve bir sonraki adımın ne olabileceğini tanımlaması mümkün olabilmektedir. Danışanın gücünü,

imkanlarını araması ve değerlendirmesi, bu terapi yaklaşımının önemli parçalarından biridir (Iveson ve Chris, 2002).

Çözüm odaklı terapide danışanın yaşadıkları farklı bir dille yeniden tanımlanarak, danışanın yaşadıklarını gözden geçirmesi ve farklı anlamlar katabilme becerisini sağlamaktadır. Terapi sürecinde danışanın güçlü yanları vurgu yapılarak mevcut durumda ve geleceğe yönelik stres oluşturan durumların üstesinden etkili bir biçimde gelebileceğine odaklanması sağlanmaktadır. Terapide baş etme soruları, danışanın geçmişteki başarılarının şimdi ve gelecekte ona nasıl katkı sağlayacağı, ayrıntılandırılması ve hangi olaylarda tekrarlanabildiğinin öğrenilmesi ve danışanın yaşamına mevcut başarılarını nasıl dahil edebileceğinin de tartışılması önemsenmektedir (Murphy, 2015; Bilge ve Engin, 2016).

Üniversite eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların çözümünde fayda sağlayan, esneklik gösteren, ekonomik açıdan maliyeti düşük olan ve pratiklik sağlayan çözüm odaklı kısa terapi benzeri yaklaşımların kullanılması, öğrencilerin gelişimlerine ve sorunlarını çözmeye olumlu katkılar sağlayacağı düşünülerek çalışmanın konusunu çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanlık, problem çözme becerisi ve sınav kaygısı oluşturmuştur. Bu çalışmayla, üniversite öğrencilerinde çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanlığın, problem çözme becerisi ve sınav kaygısına etkisi araştırılması amaçlanmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Araştırmanın amacı ve tipi:

Bu araştırma tek gruplu ön test-son test modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın amacı, çözüm odaklı kısa süreli danışmanlığın öğrencilerin problem çözme becerisine ve sınav kaygısına yönelik etkisinin değerlendirilmesidir.

2.2. Araştırmanın yeri ve zamanı:

Araştırma Kasım-Aralık 2019 tarihlerinde Gazi Üniversitesi Hemşirelik Bölümü lisans son sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır.

2.3. Araştırmanın evreni ve örnekleme:

Gazi Üniversitesi Hemşirelik bölümü lisans son sınıf öğrencileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, çalışmaya katılmaya gönüllü olan ve lisans son sınıfta olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya alınacak örneklem sayısını elde etmek için yapılan güç analizi sonucu etki büyüklüğü $d=0,8$ ve güç $=0,85$ olduğunda $n=14$ örneklem sayısı yeterli bulunmuştur. Araştırma Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde okuyan hemşirelik bölümlerindeki lisans son sınıf öğrencilerine whatsapp ortak gruplar aracılığı ile duyuruldu. Katılımcılara önce çalışma hakkında bilgi verildi, katılmayı kabul edenlerden aydınlatılmış onam alınmıştır. Araştırma hakkında bilgi sahibi olan öğrencilerden kaygı yaşayan ve etkin problem çözmeye yetersiz olduğunu ifade edenler araştırma kapsamına alınmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinde 'Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Envanteri, Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri' uygulanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formunu araştırmacılar belirlemiştir. Formda öğrencilere sosyo-demografik özelliklere ve sınav kaygısına yönelik toplam 9 soru sorulmuştur.

Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri: Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri, durumluk ve sürekli kaygı seviyelerini ayrı ayrı saptamak amacıyla Spielberg ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve öğrencilerin kaygı düzeylerini belirleyen envanter İngilizce'den Türkçeye Öner ve Le Compte (1983) tarafından uyarlanmıştır (Öner, 1982). Envanter bireylerdeki kaygı araştırma amacı ile geliştirilmiş, sonraki denemelerde psikiyatrik bozukluklar, lise öğrencileri, fiziksel rahatsızlığı olan bireyler içinde uygun olduğu belirtilmiştir. Durumluk kaygı ölçeğinde, belirli bir anda ve koşullarda kişinin kendini nasıl hissettiğini betimlemesi istenir ve içinde bulunduğu duruma ilişkin duygularını göz önünde

bulundurarak maddeleri yanıtlanması beklenir. Sürekli kaygı ölçeğinde, kişinin günlük yaşamda kendini nasıl hissettiğini betimlemesi beklenir (Öner, 1982).

Ölçeğin güvenilirliğinde, Kuder- Richardson Güvenirliğinde sürekli kaygı ölçeği için .83 ile .87 arasında, Durumluk kaygı ölçeği için .94 ile .96 arasında olduğu bulunmuştur. Sürekli kaygı ölçeğinde belirtilen duygu veya davranışlar “(1) hemen hiçbir zaman”, “(2) bazen”, “(3) çoğu zaman”, “(4) hemen her zaman” olmak üzere likert tipidir. Durumluk kaygı ölçeği maddelerinde belirtilen duygu veya davranışlar bu tür davranışların şiddet seviyesine göre 4’lü likert tipindedir. Bu maddeler “(1) hiç”, “(2) biraz”, “(3) çok” ve “(4) tamamı ile” belirlenmiştir. Envanterin Durumluk ve Sürekli kaygıyı ölçen iki ayrı formu vardır. Ölçekler 20 maddeden oluşmakta ve bir ölçekten elde edilen toplam puan 20-80 arasında değişim göstermektedir. Ölçekten elde edilen puanın artış göstermesi kişinin kaygı seviyesinin arttığını belirtir (Öner, 1982).

Problem Çözme Envanteri: Problem Çözme Envanteri, kişinin problem çözme yeterliğine ilişkin kendi algılayışını ölçer. Envanter, Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilmiş ve toplamda 35 madde yer almaktadır. Türkçe’ye Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha katsayısı 0.90’dır. Ölçekte kaçınan yaklaşım boyutu, kendine güvenli yaklaşım boyutu, değerlendirici yaklaşım boyutu, planlı yaklaşım boyutu, aceleci yaklaşım boyutu, düşünen yaklaşım boyutu olmak üzere altı alt boyut yer almaktadır. Ölçekten alınan puanlar 32-192 arasında değişmektedir. Ortalamanın üzerindeki puanlar bireyin problem çözme becerisinde yetersiz olduğuna işaret ederken, ortalamanın altındaki puanlar bireyin problem çözme becerisinin yeterli olduğunu belirtmektedir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993).

2.5. Veri Toplama Yöntemi:

Araştırmanın uygulanmasına başlamadan öncesi araştırmacı, çözüm odaklı terapi eğitim programına katılmıştır ve uygulayıcı sertifikasını almıştır. Öğrencilerin kaygı düzeyleri ve problem çözme konusunda yeterliğini daha kısa sürede geliştirmeyi amaçlayan ve araştırmacılar tarafından oluşturulan program, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım modeli olan danışmanlık altı oturumda gerçekleşmiştir. Ekim-Aralık 2019 tarihleri arasında ‘Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Envanteri, Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri’ araştırmayı kabul eden Gazi Üniversitesi hemşirelik bölümü son sınıfta okuyan ve dahil edilme kriterlerini karşılayan 15 öğrenciye uygulanmıştır. Grubun gün ve saati için öğrencilerin ders saatleri dışında ve araştırmacı ile uygun olan ‘her hafta çarşamba günü’ öğle arası oturumlar yapılmıştır ve her hafta aynı gün ve saatte oturumlar gerçekleşmiştir. Toplam 6 oturum gerçekleştirilmiştir. Her oturumdan bir gün önce araştırmacı tarafından gruba mesaj yazılarak oturum zamanı ile ilgili hatırlatma yapılmıştır. Oturumlarda her bir bireyle etkileşimde bulunmak için ‘U’ şekli oturma düzeni verilmiş ve sınıfın ısısı, aydınlığı gibi fiziksel faktörler dikkate alınmıştır.

2.5.1. Veri Toplama Yöntemi Basamakları

1. Ön test verilerinin toplanması: Araştırma kapsamına alınan öğrencilere “Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Envanteri, Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri” yüz yüze görüşülerek araştırmacı aracılığıyla doldurulmuştur. Veri toplama araçlarının öğrenciler tarafından doldurulması 20 dakika almaktadır. Grup danışmanlığı hakkında bilgi verildi ve öğrencilerin soruları yanıtlandı.

2. ÇOD girişiminin uygulanması: Bu aşamada katılımcılara araştırmacı tarafından ÇOD uygulanmıştır. Öğrencilere yönelik ÇOD, haftada bir kez olmak üzere toplam 6 oturumda gerçekleştirilmiştir. Araştırma Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi’nde yer alan boş dersliklerde yapılmıştır. Danışmanlık yapılacak ortamın ısısı, aydınlatılması, oturma düzeni gibi faktörler uygun bir şekilde ayarlanmıştır. Katılımcıların ders sonrası açlık durumları dikkate alınıp, öğle aralarını kullandıktan sonra danışmanlık oturumları ve anketler uygulanmıştır. Her oturum yaklaşık 55-60 dakika sürmüştür.

Çözüm odaklı danışmanlıkta görüşme planı; öğrenci grubuyla tanışma, grubun problemini tanımlamasını sağlama, amaç belirlemeye yönlendirme, mucize soru sorma, şu ana kadar işe yarayan yöntemleri konuşma, geleceğe odaklanma ve değişimi başlatma, derecelendirme yapma ve yeniden çerçevelendirme şeklindedir.

Hazırlık Oturumu, katılımcılarla oturumlar hakkında ön görüşme yapılmıştır. Görüşme sonrası katılımcılara 'Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Envanteri, Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri' uygulanmıştır. Ayrıca bu oturumda grup içinde aktif iletişimi sağlamak amacıyla ortak bir grup danışmanlığı adı altında whatsapp grubu oluşturuldu.

1. Oturum: Grup üyelerinin birbirini tanıması, grup kurallarının öğrenilmesi, gruba katılım amaçlarının ortaya konması, beklentilerin ifade edilmesi, iyi yaptıkları şeylerin keşfedilmesi ve şimdiki ile gelecek arasında bağlantı kurulması hedeflenmiştir.

2. Oturum: Grup üyelerinin bireysel amaçları ve oturum amacının belirlenmesi sağlandı. Amaç doğrultusunda kaygı kavramı ele alındı. Kaygıyı en aza indirmek için gerekli olan kontrol alan içi ve kontrol alan dışı faktörler belirlendi ve ev ödevi olarak genişletilmesi sağlandı. Öğrencilerin sınav kaygısıyla ilgili en önemli verilerin toplandığı oturumdur. Danışmanın sorun olarak gördüğü sorunları yaşamadığı istisnai anlar tespit edildi. Pozitif amaçlar belirlenip mucize sorularıyla üyelerin hayal ettikleri mucizeye götürecek davranışları ortaya koyması amacıyla hangi adımlar atılabileceği konusunda üyelere yardımda bulunuldu. Oturum, ödev ve mucize sorular ile oturum sona erdi.

3. Oturum: Başlangıçta önceki oturum genel olarak özetlendi. Bu oturumda kaygının bireyin yaşamdaki yerini tanımlayabilmesi istendi. Sınav kaygısı yaşadığı durumlarda vücudunda beliren fiziksel değişiklikleri fark etmesi sağlandı. Sınav kaygısı yaşadığında bulunduğu durumu derecelendirmesi istendi. Geçen hafta verilen ödev üzerinde konuşuldu. Mucize soru tekniği kullanılarak sınav kaygısının hissedilmediği anların nasıl oluştuğu ve bu durumun nasıl fark edilebileceği gibi sorular sorularak sınav kaygısının yaşanmadığı anlar belirlendi. İstenilen durumda herhangi bir düşünüş varsa, "Skorunuzu artırmak için ne yapabilirsiniz" sorusu ile geleceğe yönelik hedef belirleme süreci başlatılmıştır. Danışman, ölçeklendirme soruları sorarak sadece ilerleme olup olmadığını belirlemeye çalıştı. Küçük bir değişiklik olmasına durumunda danışman danışanın motivasyonunu artırmaya çalışmıştır. Danışman danışanın ifade ettiği ilerlemeyi, "bunu duymak harika", "çok iyi sonuç" amigo gibi yanıtlarla motive etmeye çalıştı. Danışmanın düşünceleri ve duyguları arasında etkileşimi görmesi için grup üyelerinin anlatılan durumu hissetmesi istendi. Bu bağlamda grup üyelerine yönlendirilen sorular çerçevesinde üyelerinin çevresi ve kendilerine yönelik etiketlemeleri ortaya çıktı. Bu doğrultuda ev ödevi şeklinde gözlem yapmaları istendi ve not almaları söylendi.

Grup üyelerinin birbirleri ile etkileşimleri doğrultusunda belirlenen sınav kaygısı düzeylerini azaltacak bir program oluşturmaları istendi.

4. Oturum: Bir önceki oturum kısaca gözden geçirildi. Danışman, derecelendirme soruları aracılığıyla herhangi bir ilerleme olup olmadığını belirlemeye çalıştı. İlerlemeler 10 yıl sonra etkinliği ile devam etti. Grup üyelerinin kaygı düzeylerinin azaltılması, problem çözme becerilerinin artırılmasına yönelik görev ve aktivitelerde bulunulması sağlanmış ve oturum sonunda verilen görev ve aktiviteler ile kaygı düzeylerini azaltmaya çalışarak problem çözme becerisini artırmak hedeflenmiştir. Hedef-plan programı oluşturulması kapsamında ev ödevi verildi. Oturum genel bir değerlendirilip sonlandırıldı.

5. Oturum: Oturum, önceki oturum gözden geçirilerek başlatıldı. Grup üyelerinin kaygı durumlarını azaltarak, problem çözme becerileri artırmak, bakış açısını değiştirmek amaçlanmıştır. Gerçekçi hedefler koymanın kaygı üzerindeki önemini saptayabilmesi ve nefes egzersizleriyle grup üyelerinin kaygılı olduğu durumları kontrol altına alması hedeflenmiştir. Verilen ev ödevlerine karşın gerçekçi hedefler koymanın kaygı üzerine önemini saptanması üzerinde duruldu. İlerlemeler derecelendirme ölçeği ile değerlendirildi. İyileştirmeler de vurgulandı. Genelde ilerleme olduğu ve gerekli farkındalığın yaratıldığı gözlemlendi. Danışman ayrıca danışana bir sonraki seansın son oturum olacağı bilgisini hatırlattı. Nefes egzersizi ev ödevi ile oturum sonlandırılmıştır.

6. Oturum: Grup üyelerinin geleceğe odaklanarak, kaygı düzeylerini yönetmesini sağlamak, problem çözme becerilerini artırmak için grup oturumu bittikten sonra ne yapması gerektiği üzerine düşünmeleri, grup oturumları ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları, grup oturumlarından kazanımlarını grup üyeleri ile paylaşımlarını sağlanması hedeflenmiştir. Grup oturumlarına ilişkin genel bir değerlendirme yapıldı. Oturum, katılımcıların görüşlerinin ve oturumların

sonlandırılmasıyla ilgili onayı alınarak sona erdirildi. Genelde ilerleme olduğu ve gerekli farkındalığın yaratıldığı gözlemlendi.

3. Son test verilerinin toplanması: ÇOD görüşmeleri tamamlandıktan 1 hafta sonra Problem Çözme Envanteri, Sürekli Kaygı Düzeyi (SKD) Envanteri ve Durumluk Kaygı Düzeyi (DKD) Envanteri' birebir yüz yüze görüşülerek katılımcılar tarafından doldurulmuştur.

2.6. Verilerin analizi

İstatistiksel analizler SPSS (IBM SPSS Statistics 25) adlı paket program kullanılarak yapılmıştır. Bulguların yorumlanmasında frekans tabloları ve tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır.

Normal dağılıma uygun ölçüm değerleri için parametrik yöntemler kullanılmıştır. Parametrik yöntemlere uygun şekilde, iki bağımsız grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Indepent Sample-t" test (t-tablo değeri); iki bağımlı grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Paired Sample" test (t-tablo değeri) yöntemi kullanılmıştır.

Normal dağılıma uygun olmayan ölçüm değerleri için parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır. Parametrik olmayan yöntemlere uygun şekilde, iki bağımsız grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Mann-Whitney U" test (Z-tablo değeri); iki bağımlı grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Wilcoxon" test (Z-tablo değeri) yöntemi kullanılmıştır. Normal dağılıma sahip olan verilerde iki nicel değişkenin ilişkilerinin incelenmesinde "Pearson"; normal dağılıma sahip olmayan verilerde ise "Spearman" korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Tüm analizlerde $p < 0,05$ değeri anlamlıdır.

2.7. Araştırmanın Etik Yönü

Çalışma için Gazi Üniversitesi Etik Kurulu'ndan (sayı:77082166-604.01.02-) yazılı izin alındı. Katılımcılardan gönüllü bilgilendirilmiş onam alındı.

2.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmadan elde edilen bulgular, ölçek ve formun ölçtüğü değerlerle sınırlıdır. Araştırmada örneklem sayısının sınırlı sayıda olması bu araştırmanın sınırlılıkları içindedir.

3. BULGULAR

Çalışmamıza katılan 15 öğrencinin %66,7'sinin 21 veya daha az yaş grubunda olduğu, %60'nın ev arkadaşı/yurtta kaldığı, tamamının çekirdek aile tipinde olduğu, %93,3'nün algılanan ekonomik düzeyinin orta olduğu ve %46,7'sinin orta düzeyde kaygılı olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin %53,3'ünün genel akademik ortalamasının 3'den az olduğu, %66,7'sinin Anadolu Lisesi mezunu olduğu, %60'nın annesinin ilköğretim ve %53,3'ünün babasının ilköğretim mezunu olduğu belirlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Öğrencilere İlişkin Bulguların Dağılımı

Değişken (N=15)		n	%
Yaş sınıfları	21 ve altı	10	66,7
	22 ve üzeri	5	33,3
Yaşanılan yer	Aileyle birlikte	6	40,0
	Ev arkadaşı/yurt	9	60,0
Aile tipi	Çekirdek aile	15	100,0
Algılanan ekonomik durum	Düşük	1	6,7
	Orta	14	93,3
Genelde kaygılı olma	Kaygılı	6	40,0
	Orta	7	46,7
	Biraz kaygılı	2	13,3
Genel akademik ortalama	3'den az	8	53,3
	3 ve üzeri	7	46,7
Okunan lise	Düz Lise	4	26,6
	Anadolu Lisesi	10	66,7
	Özel Yabancı Koleji	1	6,7
Anne eğitim düzeyi	İlköğretim	9	60,0
	Ortaokul	3	20,0
	Lise	2	13,3

	Üniversite ve üstü	1	6,7
Baba eğitim düzeyi	İlköğretim	8	53,3
	Ortaokul	2	13,3
	Lise	4	26,7
	Üniversite ve üstü	1	6,7

Katılımcıların süreçlere göre ölçek puanları karşılaştırmasında ön test/son test problem çözme envanteri toplam puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür ($Z=-2,553$; $p=0,011$). Ön test problem çözme envanteri toplam puanı, son test problem çözme envanteri toplam puanına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir

(Tablo 2).

Katılımcıların ön test/son test problem çözme envanteri kendine güvenli yaklaşım alt boyutu puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=2,154$; $p=0,049$). Ön test problem çözme envanteri kendine güvenli yaklaşım alt boyutu puanı ($13,93\pm 3,84$), son test puanına ($12,07\pm 4,04$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Katılımcıların ön test/son test problem çözme envanteri planlı yaklaşım alt boyutu puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir ($t=2,179$; $p=0,047$). Ön test problem çözme envanteri planlı yaklaşım alt boyutu puanı ($10,27\pm 2,43$), son test puanına ($9,00\pm 1,81$) göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 2).

Katılımcıların ön test/son test durumluk kaygı ölçeği, sürekli kaygı ölçeği, problem çözme envanteri, aceleci yaklaşım alt boyutu, düşünen yaklaşım alt boyutu, kaçınan yaklaşım alt boyutu ve değerlendirici yaklaşım alt boyutu açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$) (Tablo 2).

Tablo 2. Ölçek Puanlarının Süreçlere Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları (N=15)	Ön test		Son test		İstatistiksel analiz*
	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	
Durumluk kaygı ölçeği	32,73±7,35	32,0 [8,0]	31,40±7,61	30,0 [16,0]	$t=0,787$ $p=0,445$
Sürekli kaygı ölçeği	40,26±7,44	40,0 [11,0]	38,40±6,51	39,0 [7,0]	$t=1,099$ $p=0,290$
Problem çözme envanteri	86,60±13,92	84,0 [15,0]	81,40±11,48	81,0 [16,0]	$Z=-2,553$ $p=0,011$
Aceleci yaklaşım	31,87±4,84	30,0 [4,0]	31,20±4,00	31,0 [7,0]	$t=0,770$ $p=0,454$
Düşünen yaklaşım	11,67±2,44	11,0 [1,0]	11,93±1,39	12,0 [2,0]	$Z=-0,565$ $p=0,572$
Kaçınan yaklaşım	9,07±4,15	8,0 [3,0]	8,20±3,32	8,0 [6,0]	$Z=-1,017$ $p=0,309$
Değerlendirici yaklaşım	6,27±3,06	5,0 [4,0]	5,80±1,78	5,0 [1,0]	$Z=-0,494$ $p=0,621$
Kendine güvenli yaklaşım	13,93±3,84	14,0 [6,0]	12,07±4,04	10,0 [5,0]	$t=2,154$ $p=0,049$
Planlı yaklaşım	10,27±2,43	10,0 [4,0]	9,00±1,81	9,0 [3,0]	$t=2,179$ $p=0,047$

*Normal dağılıma sahip olan verilerde iki bağımlı grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Paired Sample-t" test (t-tablo değeri) istatistikleri kullanılmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan verilerde iki bağımlı grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Wilcoxon" test (Z-tablo değeri) istatistikleri kullanılmıştır.

Katılımcıların süreçlere göre (ön test ve son test puanları) yaşanan yer açısından ölçek puanları incelendiğinde ön test problem çözme envanteri aceleci yaklaşım alt boyutu puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($Z=-2,282$; $p=0,022$). Ailesiyle birlikte yaşayanların ön test problem çözme envanteri aceleci yaklaşım alt boyutu puanları ($34,67\pm4,37$), ev arkadaşıyla/yurtta kalanların puanlarına ($30,00\pm4,39$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur (Tablo 3).

Katılımcıların süreçlere göre yaşanan yer açısından ölçek puanları incelendiğinde son test problem çözme envanteri aceleci yaklaşım alt boyutu puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Ön teste göre fark ortadan kalkmıştır (Tablo 3).

Tablo 3. Katılımcıların Ön Test-Son Test Puanlarına Göre Yaşanılan Yer Açısından Ölçek Puanları Karşılaştırılması

Yaşanan yer	Aileyle birlikte (n=6)		Ev arkadaşı/yurt (n=9)		
ÖN TEST PUANLARI					
Ölçek (N=15)	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	İstatistiksel analiz*
Durumluk kaygı ölçeği	31,67±3,72	31,0 [7,5]	33,44±9,19	33,0 [12,0]	t=-0,445 p=0,663
Sürekli kaygı ölçeği	41,67±6,62	40,5 [10,8]	39,33±8,19	40,0 [11,0]	t=0,581 p=0,571
Problem çözme envanteri	89,17±16,42	87,0 [21,8]	84,89±12,75	83,0 [16,5]	t=0,569 p=0,579
Aceleci yaklaşım	34,67±4,37	33,0 [8,0]	30,00±4,39	30,0 [3,0]	Z=-2,282 p=0,022
Düşünen yaklaşım	11,33±3,56	11,5 [4,3]	11,89±1,54	11,0 [2,0]	Z=-0,249 p=0,803
Kaçıngan yaklaşım	9,50±4,32	7,5 [5,0]	8,78±4,27	9,0 [4,0]	Z=-0,359 p=0,720
Değerlendirici yaklaşım	5,83±2,99	5,0 [6,3]	6,56±3,24	5,0 [3,5]	Z=-0,734 p=0,463
Kendine güvenli yaklaşım	14,83±4,26	14,5 [5,5]	13,33±3,67	13,0 [6,5]	t=0,728 p=0,480
Planlı yaklaşım	9,00±2,53	8,5 [5,3]	11,11±2,09	11,0 [3,5]	t=-1,766 p=0,101
SON TEST PUANLARI					
Durumluk kaygı ölçeği	34,33±5,68	33,5 [10,8]	29,44±8,40	24,0 [13,0]	t=1,242 p=0,236
Sürekli kaygı ölçeği	40,17±6,21	39,5 [11,5]	37,22±6,80	39,0 [7,5]	t=0,849 p=0,411
Problem çözme envanteri	82,67±14,32	83,5 [22,3]	80,56±10,03	79,0 [13,0]	t=0,338 p=0,741
Aceleci yaklaşım	33,00±3,41	33,0 [5,5]	30,00±4,09	31,0 [7,0]	t=1,481 p=0,162
Düşünen yaklaşım	11,33±1,03	11,0 [1,5]	12,33±1,50	12,0 [3,0]	t=-1,416 p=0,180
Kaçıngan yaklaşım	8,67±4,03	8,5 [7,3]	7,89±2,98	7,0 [5,5]	t=0,431 p=0,673
Değerlendirici yaklaşım	5,67±1,03	6,0 [1,5]	5,89±2,20	5,0 [2,5]	Z=-0,492 p=0,623
Kendine güvenli yaklaşım	12,17±5,38	11,0 [10,3]	12,00±3,24	10,0 [4,0]	Z=-0,180 p=0,857
Planlı yaklaşım	8,50±1,87	8,5 [3,5]	9,33±1,80	9,0 [2,5]	t=-0,864 p=0,403

*Normal dağılıma sahip olan verilerde iki bağımsız grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Independent Sample-t" test (t-tablo değeri) istatistikleri kullanılmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan verilerde iki bağımsız grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Mann-Whitney U" test (Z-tablo değeri) istatistikleri kullanılmıştır.

Katılımcıların süreçlere göre (ön test ve son test puanları) ölçek puanları arasındaki ilişki incelendiğinde ön test durumluk kaygı ölçeği puanları ile problem çözme envanteri toplam puanı arasında pozitif yönde, orta derecede ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0,529$; $p=0,043$). Durumluk kaygı ölçeği puanları arttıkça, problem çözme envanteri toplam puanı artacak ve durumluk kaygı ölçeği puanları azaldıkça, problem çözme envanteri toplam puanı azalacaktır (Tablo 4)

Katılımcıların süreçlere göre ölçek puanları arasındaki ilişki incelendiğinde son test durumluk kaygı ölçeği puanları ile problem çözme envanteri toplam, aceleci yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım alt boyutu puanı arasında pozitif yönde, orta derecede ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0,05$). Durumluk kaygı ölçeği puanları arttıkça, problem çözme envanteri toplam ($r=0,739$, $p=0,002$) aceleci yaklaşım($r=0,609$, $p=0,016$), değerlendirici yaklaşım($r=0,624$, $p=0,013$) ve kendini güvenli yaklaşım($r=0,688$, $p=0,005$) alt boyutu puanları artacak ve durumluk kaygı ölçeği puanları azaldıkça, problem çözme envanteri toplam, aceleci yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım alt boyutu puanı azalacaktır (Tablo 4).

Katılımcıların süreçlere göre ölçek puanları arasındaki ilişki incelendiğinde ön test sürekli kaygı ölçeği puanları ile problem çözme envanteri toplam puan, aceleci yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım alt boyutu puanı arasında pozitif yönde, orta derecede ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki belirlenmiştir ($p<0,05$). Sürekli kaygı ölçeği puanları artış gösterdikçe, problem çözme envanteri toplam puan, aceleci yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım alt boyutu puanı artacaktır. Aynı şekilde, durumluk kaygı ölçeği puanları azaldıkça, problem çözme envanteri toplam, aceleci yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım alt boyutu puanı azalacaktır (Tablo 4).

Katılımcıların süreçlere göre ölçek puanları arasındaki ilişki incelendiğinde son test sürekli kaygı ölçeği puanları ile problem çözme envanteri toplam, aceleci yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım alt boyutu puanı arasında pozitif yönde, orta derecede ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p<0,05$). Sürekli kaygı ölçeği puanları arttıkça, problem çözme envanteri toplam, aceleci yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım alt boyutu puanı artacaktır. Aynı şekilde, durumluk kaygı ölçeği puanları azaldıkça, problem çözme envanteri toplam, aceleci yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım alt boyutu puanı azalacaktır (Tablo 4).

Tablo 4. Ölçek Puanlarının Süreçlere Göre Karşılaştırılması

Ölçekler (N=15)	Durumluk Kaygı Ölçeği		Sürekli Kaygı Ölçeği	
	r	p	r	p
ÖN TEST PUANI				
Problem çözme envanteri	0,529	0,043	0,717	0,003
Aceleci yaklaşım	0,091	0,746	0,709	0,003
Düşünen yaklaşım	0,067	0,814	0,191	0,495
Kaçıngan yaklaşım	0,017	0,951	0,406	0,134
Değerlendirici yaklaşım	0,173	0,538	-0,071	0,800
Kendine güvenli yaklaşım	0,436	0,106	0,597	0,019
Planlı yaklaşım	0,340	0,216	0,094	0,738
SON TEST PUANI				
Problem çözme envanteri	0,739	0,002	0,636	0,011
Aceleci yaklaşım	0,609	0,016	0,613	0,015
Düşünen yaklaşım	0,334	0,224	0,003	0,991
Kaçıngan yaklaşım	0,386	0,155	0,696	0,004
Değerlendirici yaklaşım	0,624	0,013	0,241	0,386
Kendine güvenli yaklaşım	0,688	0,005	0,449	0,093
Planlı yaklaşım	-0,010	0,971	-0,200	0,475

*Normal dağılıma sahip olan verilerde iki nicel değişkenin ilişkilerinin incelenmesinde "Pearson"; normal dağılıma sahip olmayan verilerde ise "Spearman" korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmamızda, çözüm odaklı yaklaşıma dayalı psikolojik danışmanlığın lisans son sınıf öğrencilerinin yaşadıkları sınav kaygısını optimum düzeyde tutma ve problem çözme becerisini artırma araştırma konusu olmuştur.

Araştırma sonucu çözüm odaklı danışmanlığın problem çözme becerisini artırmada etkili olduğunu ve kaygı düzeyinin artması problem çözme becerisini olumsuz etkilediğini göstermiştir. Bu araştırmada çözüm odaklı danışmanlık ile katılımcıların kendi güçlerini keşfetmesine, kaygı düzeylerini kontrol edebileceğine dair inançlarının güçlendirilmesine odaklanılmıştır. Ayrıca ilk oturumdan itibaren her oturumda verilen ev ödevleri, oturumlarda konuşulan kaygı düzeylerinin kontrolü ve etkili problem çözme becerisi ile ilgili çözüm yollarının pratiğinin günlük yaşamda yapılmasını sağladığı düşünülmektedir. Tüm bu etkenlerin danışmanlığın etkili olmasında önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Literatürde çözüm odaklı bireysel danışmanlığın üniversite öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Bu anlamda bu çalışma özgün bir çalışma olarak kabul edilebilir. Oysa ki Franklin, Moore and Hopson (2008) çalışmasında çözüm odaklı bireysel danışmanlığın kaygı ve depresyon gibi ruhsal sorunları hafifletmede oldukça etkili olduğu belirlemiştir (Franklin, Moore ve Hopson, 2008).

Araştırma bulgularına göre, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanlık sonrası öğrencilerin, danışmanlık öncesine göre problem çözme becerilerini yüksek olarak algıladığı görülmüştür. Araştırmamız da ayrıca çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanlık sonrası öğrencilerin, danışmanlık öncesine göre kendine güvenli yaklaşım becerisi ve planlı yaklaşım becerisi açısından olumlu bir problem çözme becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Problem çözme, stresli ve kaygılı durumları etkili yönetebilme, psikolojik sağlık ve duruma adapte olabilme ile ilişkilidir (Okanlı, Tortumluoğlu ve Kırpınar, 2003). Problemlerini etkin çözmeye yetersiz kalan bireyler olumsuz düşüncelere kapılarak kaygılı düzeylerini artırabilmektedir. Olumsuz durumları etkin yönetebilme becerisine sahip olmayan kişilerde daha fazla kaygılı oldukları, güven sorunu yaşadıkları ve beklentileri anlamada yetersiz kaldıkları belirtilmektedir. Kaygı, utangaçlık, korku gibi durumlar bireyin problem çözme becerisini olumsuz yönde etkilemektedir (Baltacı ve Hamarta, 2013).

Bulut (2010), ortaokul öğrencilerinde yaptığı bir çalışmada sınav kaygı düzeylerini ve saldırganlık davranışlarını azaltmada, problem çözme becerilerini etkin yönetebilmede çözüm odaklı yaklaşımın etkisini incelemiştir (Bulut, 2010). Araştırma sonucunda çözüm odaklı danışmanlık alan grupta sınav kaygılarının, saldırganlık eğilimlerinin ve problem çözme becerilerinin olumlu gelişme gösterdiği belirlenmiştir.

Öğrenciler yaşadıkları yer açısından ölçek puanları incelendiğinde çözüm odaklı danışmanlık sonrası aceleci yaklaşım alt boyut puanları arasında anlamlı fark saptanmıştır. Ev arkadaşıyla/yurtta kalanların çözüm odaklı danışmanlık sonrası problem çözme becerileri açısından kendilerini daha olumlu algıladıkları belirlenmiştir (Tablo 3). Orgun ve ark. Hemşirelik öğrencilerinde yaptığı çalışma da benzer sonuçlar görülmüştür (Orgun, Yalçınkaya ve Özkütük, 2003). Öztürk Can ve ark. araştırmasında evde yalnız yaşayan öğrencilerin problemlerini daha etkin çözebilmede başarılı olduğunu saptamıştır (Öztürk, Öner ve Çelebi, 2009). Yılmaz ve arkadaşları (2009) ve Altun (2003)'un araştırmaları da benzerlik göstermektedir. Evde yalnız yaşayan bireyler sorumluluklarını üstlenip mevcut sorunlarıyla yüzleşebilmekte ve problemlerini çözebildiklerini düşündürmektedir. Bu durumda bu bireylerde özgüven artışı görülebilir (Yılmaz, Karaca ve Yılmaz, 2009; Altun, 2003). Araştırmada yaşanan yer açısından ölçek puanları incelendiğinde çözüm odaklı danışmanlık öncesi ve sonrası durumluk ve sürekli kaygı puanları istatistiksel anlamda ilişkili bulunmamıştır ($p>0.05$). Kula ve Saraç (2016) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada sürekli kaygı puanları ortalamasının evde yaşayan öğrencilerde daha düşük olduğu belirlenmiş (Kula ve Saraç, 2016), Çakmak ve Hevedanlı (2005), ev ortamında kalan öğrencilerin kaygısı, yurttaki kalanlara göre daha az seviyededir (Çakmak ve Hevedanlı, 2005). Başka bir araştırmada ise, yaşanan yere göre kaygı düzeyleri arasında istatistiksel anlamlılık saptanmamıştır (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007).

Çalışmamızda öğrencilerin kaygılarını tanımlama ve kaygılandığı zaman kaynaklarını harekete geçirmede farkındalık sağlandığı fakat kaygı düzeylerinin optimum seviyede gözlenebilmesi için daha uzun süreli bir gözleme ihtiyaç duyulması gerektiği düşünülebilir.

Ön test durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olması durumunda, öğrencilerin problem çözme becerisindeki algılarının yetersiz olduğunu, son test durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olması ile aceleci yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve kendini güvenli yaklaşım becerileri alt boyutlarında problem çözme yeterliklerinin daha iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bir çalışmada sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin genellikle sınav anında sorunlara odaklanamadıkları ve etkili olmayan problem çözme yöntemlerini kullandıkları belirtilmiştir (Kutlu ve Bozkurt, 2003).

Sınav kaygısı aslında okul sınavlarında performans bozukluğuyla ilişkili yaygın bir fenomendir ve öğrenciler arasında en yaygın ve kalıcı korku olarak kabul edilebilir (Ganzenmuller, 2006; Orbach, 2007). Kaygı, utangaçlık, korku gibi durumlar bireyin problem çözme becerisini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu bağlamda öğrencilerin güçlü kaynaklarını öne çıkaran ve birkaç oturumdan oluşan danışmanlık yardımıyla öğrencinin problemini bizzat kendisinin çözümlemesine yardımcı olan, çözüm odaklı yaklaşım, öğrencilerde karşılaşılan sorunların giderilmesinde etkin yaklaşımlardan biridir (Doğan, 2000).

Üniversite öğrencilerde çözüm odaklı danışmanlığın sınav kaygısı ve problem çözme becerisine etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, danışmanlık sonrası öğrencilerin problem çözme becerileri algılarının olumlu yönde olduğu, evde veya yurttan kalan öğrencilerin ailesiyle birlikte yaşayan öğrencilere göre problem çözme becerisinin daha yüksek olduğu, kaygı durumu ile problem çözme becerisi açısından pozitif yönde ilişki olduğu saptandı.

Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilere sınav kaygısı ve problem çözme becerilerine yönelik çözüm odaklı yaklaşıma dayalı danışmanlık verilmesi ve araştırmanın daha geniş çaplı örneklem grubunda yapılması önerilir.

5. KAYNAKLAR

1. Akgün, A., Gönen, S., Aydın, M. (2007), The Investigation Of Anxiety Levels Of Primary School Science And Mathematics Teacher Students' According To Some Variables. *Electronic Journal of Social Sciences*; 6(20): 283-299.
2. Altun, İ. (2003), The perceived problem solving ability and values of student nurses and midwives. *Nurse Education Today*; 23:575-584.
3. Aluede, O., Imhonde, H. & Eguavoen, A. (2006), Academic, career and personal needs of nigerian university students. *Journal of Instructional Psychology*; 33(1), 50-57.
4. Ateş, B., Gençdoğan, B. (2017), Üniversite Analyzing the Effects of Solution Focused Group Psychological Counseling upon University Students' Coping with Social Phobia. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*;18(1):188-203.
5. Baltacı, Ö; Hamarta, E. (2013), Analyzing the relationship between social anxiety, social support and problem solving approach of university students. *Education and Science*;38(167):226-240.
6. Bilge, A., Engin E. (2016), Effectiveness of the solution focused therapy which is based on interpersonal relationship theory: retrospective investigation. *Anatolian Journal of Psychiatry*;17(4):261-269.
7. Bulut, S.S. (2010), The Effect of Solution Focused Group Therapy on Treatment of the Second Grade Primary School Students Exam Anxiety, Agressive Tendency and Problem Solving Ability. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*; 30(2).
8. Çakmak, Ö., Hevedanlı, M. (2005), The Examination Of Concern Levels Of Biology Student's Class By Various Variables. *Electronic Journal of Social Sciences*; 4(14):115-127.

9. Çam, S., Tümkaya, S. (2008), Kişilerarası problem çözme envanteri lise öğrencileri formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi; 5(2), 1-17.
10. Doğan, S. (2000); A New and Practical Approach for School Counselors: Solution-Focused Brief Counseling. Journal of Education and Sciences; 25(116):59-64.
11. Durmuş, M.; Okanlı, A. (2018); A Research on the Evaluation Problem-Solving Skills and Resilience of the University Students'. Life Skills Journal of Psychology; 2(4):177-189.
12. Embse, N.V.D., Hasson, R. (2012), Test anxiety and high-stakes test performance between school settings: Implications for educators. Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth; 56(3):180-187.
13. Erdoğan, S., Şanlı, H.S., Bekir- Hatice, Ş. (2005); Adaptation Status of Gazi University Faculty of Education Students To University Life. Kastamonu Education Journal;13(2):479-496.
14. Ergene, T. (2003), Effective interventions on test anxiety reduction: Ameta-analysis. School Psychology International; 24(3), 313-328.
15. Erkan, S., Özbay, Y., Çankaya, Z.C., Terzi, Ş. (2012), Üniversite Öğrencilerinin Yaşadıkları Problemler ve Psikolojik Yardım Arama Gönüllükleri. Eğitim ve Bilim; 37:94-107.
16. Franklin, C., Moore, K., Hopson, L. (2008); Effectiveness of solution-focused brief therapy in a school setting. Children & Schools; 30(1):15-26.
17. Ganzenmuller, L. (2006); Using relaxation to cue memory and improve law school admission test score. ABD: Hofstra University.
18. Iveson; Chris. (2002), "Solution-focused Brief Therapy", Advances in Psychiatric Treatment; 8:149-157.
19. Jerath, J.M., Hasija, S., Malhotra, D.A. (1993), Study of State Anxiety Scores in a Problem Solving Situation. Studia Psychologica; 35(2):143-150.
20. Karataş, Z., Tagay, Ö. (2019), The Effect of Coping with Test Anxiety Study Based Creative Drama on Gifted Students' Test Anxiety. Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences; 21(1): 97-107.
21. Karataş, Z. (2011), Okul pansiyonunda kalan ergenlerin kaygı düzeyleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi; 1(21), 208-222.
22. Kavakçı, Ö., Semiz, M., Kartal, A., Dikici, A., Kuğu, N. (2014); Test anxiety prevalence and related variables in the students who are going to take the university entrance examination. Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences; 27: 301-307.
23. Murphy, J.J. (2015), Solution-focused counseling in schools. New York: John Wiley & Sons.
24. Öner, N., Le Compte, A (1982); Süreksiz Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı. 1. Baskı İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
25. Kula, K.Ş, Saraç, T. (2016), The future anxiety of the university students. Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute;13(33):227-242.
26. Kutlu,O., Bozkurt, M.C. (2003), Okulda ve Sınavlarda Adım Adım Başarı. Konya: Çizgi Kitabevi.
27. Okanlı, K., Tortumluoğlu, G., Kırpınar, İ. (2003), The relationship between pregnant women perceived social support from family and problem solving skill. Anatolian Journal of Psychiatry; 4: 98-105.

28. Orbach, G., Lindsly, S., Grey, S.A. (2007), Randomized placebo-controlled trial of a self-help internet-based intervention for test anxiety. *Educational Psychology*; 27 (1): 135-154.
29. Orgun, F., Yalçinkaya, M., Özkütük, N. (2003), The Investigation of Problem-Solving Abilities and Assertiveness of School of Nursing Students. *Journal of Ege University Nursing Faculty*; 19 (3); 91-101.
30. Öztürk-Can, H., Öner, İ.Ö., Çelebi, E. (2009), The Assessment Effect of Problem Solving Skills of Education at University Students. *Fırat Journal of Health Services*; 4(10): 35-58.
31. Sahin, N., Sahin, N., Heppner, P.P. (1993), Psychometric properties of the Problem Solving Inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*; 17:379-396.
32. Segool, N., Carlson, J., Goforth, A., von der Embse, N., Barterian, J. (2013), Heightened test anxiety among young children: Elementary school students anxious responses to high-stakes testing. *Psychology in the Schools*; 50(5):489-499.
33. Taylan, S. (1990), Heppner'in problem çözme envanterinin uyarılama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
34. Ünalın, P.C, Çifçili, S., Dinç, D., Akman, M., Topçuoğlu, V. (2017), Test Anxiety Level, Social Activities And Utilization Of Counselling Services Among The Students Who Will Take The University Entrance Exam]. *Nobel Med*; 13(1): 61-69.
35. Yıldırım, İ. (2007); Depression, test anxiety and social support among Turkish students preparing for the university entrance examination. *Eurasian Journal of Educational Research*; 29: 171-184.
36. Yılmaz, E., Karaca, F., Yılmaz, E. (2009); Examining the Problem Solving Skills and Some Related Factors of the Health College Students. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*;12(1):38-48.