

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Yaşar GÖLGELEYEN

ANKARA-2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Yaşar GÖLGELEYEN

Danışman
Doç. Dr. Mehmet GÜVEN

ANKARA-2011

ONAY

Yaşar GÖLGELEYEN'in "Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi" başlıklı tezi, 15.08.2011 tarihinde jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan : Prof. Dr. Galip YÜKSEL

.....

Üye : Doç. Dr. Mehmet GÜVEN (Tez Danışmanı)

.....

Üye : Doç. Dr. İbrahim KISAÇ

.....

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın konusunu, endüstri meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin cinsiyet, sınıf, algılanan okul başarısı, algılanan öğretmen tutumu, anne baba tutumu, serbest zamanları değerlendirme, anne-baba eğitim düzeyi, sosyal faaliyetlere katılım, okuduğu okulu/bölümü kendine uygun bulma, anne-babanın çalışıp çalışmaması, ailenin gelir düzeyi, öğrencinin arkadaş ilişkileri ve okuduğu okulu/bölümü seçme yolu değişkenleri açısından incelenmesi oluşturmaktadır.

Araştırma sürecinde hiçbir zaman yardımlarını ve desteğini esirgemeyen, önerileri ile bana yol gösteren ve motive eden danışmanım Doç. Dr. Mehmet Güven'e,

İstatistiksel analizlerde ve yazım aşamasında yardımlarını esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Umut Öksüz ve Sezayi Özçelik'e,

Araştırmamın başından sonuna kadar her aşamasında yanımda olan sevgili eşim Sümeyye Gölgeleyen ve benim bugünlere gelmemde büyük katkıları olan canımdan çok sevdiğim sevgili annem Özgül Gölgeleyen, ve babam Abbas Gölgeleyen'e içtenlikle teşekkür ediyorum.

Yaşar GÖLGELEYEN
ANKARA, 2011

ÖZET

GÖLGELEYEN, Yaşar
Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mehmet GÜVEN
Eylül 2011, 87 sayfa

Bu araştırma, endüstri meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2009–2010 öğretim yılında Ankara ili, Yenimahalle, Keçiören, Mamak ve Çankaya merkez ilçelerinde bulunan meslek liselerinde öğrenim gören, 127 kız, 487 erkek olmak üzere toplam 614 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Problem Çözme Envanteri, araştırmanın değişkenlerine yönelik bilgi toplamak amacıyla da, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde, t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi, Tukey HSD Testi ve Kruskal Wallis H Testinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda, meslek lisesinde öğrenim gören kız öğrencilerin, öğretmenlerinin tutumunu demokratik ve otoriter olarak algılayan öğrencilerin, annelerinin tutumunu otoriter olarak algılayan öğrencilerin, 11 ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin, serbest zamanlarını değerlendiren öğrencilerin ve kendilerini başarılı olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin anlamlı ölçüde daha iyi olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonucunda, endüstri meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin; algılanan baba tutumu, anne babanın çalışıp çalışmaması, ailenin gelir düzeyi, öğrencinin arkadaş ilişkileri, sosyal faaliyetlere katılım, anne baba eğitim durumu, okuduğu okulu, bölümü kendine uygun bulma ve okuduğu okulu/bölümü seçme şekli değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözme Becerisi, Meslek Lisesi.

ABSTRACT

GÖLGELEYEN, Yaşar
Master of Art, Psychological Counseling and Guidance Discipline
Supervisor : Doç. Dr. Mehmet GÜVEN
September 2011, 87 pages

This research has been carried out in order to analyse occupational high school students's problem-solving skills in terms of different variables. The research group consists of 614 students (127 girls, 487 boys) who are educated in Yenimahalle, Keçiören, Mamak and Çankaya neighbourhoods of Ankara in 2009–2010 education year. Student Sheet, and Personal Information Sheet (which is prepared by the researcher) have been used in order to collect information about different variables of the research. t Test, One Way Anova Test, Tukey HSD Test and Kruskal Wallis H Test have been used for analysing the data.

At the end of the research it is found that the following student types have meaningfully better levels of problem solving skills: “female students, students whose perceptions of teacher are both strict and democratic, students thinking their parents are strict, students evaluating their leisure time in a logical way, those students whose self perceptions are successful and 11th, 12th grader students.”

As a result of the research it has been reached that the problem solving skills of industrial occupational high school students does not make a significant difference in terms of variables such as parental attitudes, working or non-working parents, family income level, relations with friends, taking part in social activities, education level of parents, studying in suitable school or department and choosing his own school or department.

Key Words: Problem Solving Skills, Occupational High School

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	İİ
ÖZET	İİİ
ABSTRACT	İİİ
İÇİNDEKİLER	İV
TABLolar	Vİİ
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.4. TANIMLAR VE KISALTMALAR	7
BÖLÜM II	8
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER	8
2.1.1. Problem ve Problem Çözmeye İlişkin Tanım ve Genel Görüşler	8
2.1.1.1. Problem Kavramına ve Sınıflandırmasına İlişkin Tanım ve Görüşler	8
2.1.1.2. Problem Çözme ve Problem Çözme Sürecine İlişkin Genel Tanım ve Görüşler	11
2.1.1.3. Etkili Problem Çözmeye ve Etkili Problem Çözücülerin Özelliklerine İlişkin Tanım ve Görüşler	13
2.1.2. Problem Çözme Aşamalarına Yönelik Yaklaşımlar	15
2.1.2.1. Problem Çözme Aşamaları	15
2.1.2.2. Genel Yaklaşım.....	17
2.1.2.3. Problemi Tanımlama ve Analiz Etme.....	17
2.1.2.4. Seçeneklerin Üretilmesi (Çözüm Yollarının Sıralanması)	18
2.1.2.5. Karar Verme	19

2.1.2.6. Denetleme (Kontrol Etme) ve Değerlendirme.....	20
2.2. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ İLE İLGİLİ OLARAK YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	21
 BÖLÜM III.....	 28
3. YÖNTEM	28
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	28
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	28
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	29
3.3.1. Problem Çözme Envanteri.....	29
3.3.1.1. Problem Çözme Envanterinin Güvenirliği	30
3.3.1.2. Problem Çözme Envanterinin Geçerliği	31
3.3.1.3. Problem Çözme Envanterinin Türkçe Uyarlanma Çalışmaları	31
3.3.1.4. Problem Çözme Envanterinin Puanlanması	32
3.3.1.5. Problem Çözme Envanterinin Yorumlanması	33
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu.....	33
3.4 VERİLERİN TOPLANMASI.....	33
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	34
 BÖLÜM IV.....	 35
4. BULGULAR.....	35
 BÖLÜM V	 51
5. TARTIŞMA VE YORUM.....	51
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
KAYNAKÇA	67
EKLER	77
EK-1 PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ	77
EK-2 KİŞİSEL BİLGİ FORMU	78
EK-3 ARAŞTIRMA İZİN YAZISI	80

TABLÖLAR

Tablo 1. Çalışma Grubunun Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı	29
Tablo 2. EML Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre PÇB Algılarına İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değerleri	36
Tablo 3. EML Öğrencilerinin Sınıflara Göre PÇB Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	36
Tablo 4. EML Öğrencilerinin Sınıflara Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	37
Tablo 5. EML Öğrencilerinin Okul Başarı Durumunu Algılama Biçimlerine Göre PÇB İlişkin Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	37
Tablo 6. EML Öğrencilerinin Başarı Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	38
Tablo 7. EML Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre PÇB ilişkin puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	38
Tablo 8. EML Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi	39
Tablo 9. EML Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	39
Tablo 10. EML Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	40
Tablo 11. EML Öğrencilerinin Anne Çalışma Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t değerleri	40
Tablo 12. EML Öğrencilerinin Baba Çalışma Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t değerleri	41
Tablo 13. EML Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	41
Tablo 14. EML Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeyine Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	42
Tablo 15. EML Öğrencilerinin Algıladığı Anne Tutumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	42
Tablo 16. EML Öğrencilerinin PÇB İlişkin Puanların Anne Tutumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	43

Tablo 17. EML Öğrencilerinin Algıladığı Baba Tutumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	43
Tablo 18. EML Öğrencilerin Algıladığı Baba Tutumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	44
Tablo 19. EML Öğrencilerin Arkadaşlık İlişisine Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	44
Tablo 20. EML Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkilerinden Memnuniyetlik Düzeylerine Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	45
Tablo 21. EML Öğrencilerin Algıladığı Öğretmen Tutumuna Göre PÇB Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	45
Tablo 22. EML Öğrencilerin Algıladığı Öğretmen Tutumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	46
Tablo 23. EML Öğrencilerin Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	46
Tablo 24. EML Öğrencilerinin Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	47
Tablo 25. EML Öğrencilerinin Okul Dışındaki Serbest Zamanlarını Değerlendirme Durumlarına İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.	47
Tablo 26. EML Öğrencilerinin Serbest Zaman Değerlendirme Durumlarına Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	48
Tablo 27. EML Öğrencilerinin Okuduğu Okulu-Bölümü Seçme Biçimlerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	49
Tablo 28. EML Öğrencilerinin Okudukları Okulu/Bölümü Seçme Biçimlerine Göre PÇB İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	49
Tablo 29. EML Öğrencilerinin Okudukları Bölümü/Mesleği Kendine Uygun Bulma Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	50
Tablo 30. EML Öğrencilerin Bölümü/Mesleği Kendine Uygun Bulma Durumuna Göre PÇB İlişkin Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	50

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Çağımızın insanı, önceki çağlardan daha büyük bir hızla değişen bir dünyada yaşamakta, bunun sonucu olarak da yeni gelişmelere uyum sağlama sürecinde sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunlar karşısında insanlar yeni çözümler bulmak zorunda kalmaktadır. Karşılaşılan problemlerin nitelikleri küçük ya da büyük olsun; birey için rahatsızlık ve gerilim yarattığı sürece çözüm bekleyen bir sorun olarak durmakta, kişi problemini etkili biçimde çözebildiği sürece mutlu ve doyumlu olabilmektedir (Ferah, 2000; Türkçapar 2009).

Problemler, bireylerin yaşamlarını sağlıklı bir şekilde sürdürmelerine engel olabilen ağır ve karmaşık olabildikleri gibi bireylerin yaşantılarını çok fazla etkilemeyecek kadar basitte olabilirler. Birey, hayatı boyunca çok farklı problemlerle karşı karşıya kalmakta ve problemlerin durumuna göre farklı çözüm yolları geliştirmektedir (Karabulut ve Kuru, 2009).

Problem, temelde, bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur (Morgan, 1999 Akt: Çelik ve Yurdakul, 2009). Problemler uzun süreli, kısa süreli, basit ve karmaşık olabileceği gibi duygusal, ekonomik ve bedensel problemler de olabilir. Bu farklı problem türleri birbirleri içine karışarak büyük karmaşık problemler haline dönüşebilirler (Cüceloğlu, 1991).

Problem çözme becerisi, insan yaşamının tümünde etkili olan ve basitten karmaşıklığa bütün etkinliklerde yer alan önemli bir yaşam becerisidir. Bireylerin karşılaştıkları sorunlar, bazen basit eylemlerle, bazen oldukça yoğun bir düşünme ile bazen ise sahip oldukları yeteneklerle çözülebilir (Gülşen, 2008).

Problem çözme becerisi, bireyin birey olma ve çevreyle başa çıkabilme sürecinde en belirleyici etkenlerden biridir. Özelde bireylerin, genelde insanlığın gelişimi ve refahı da bu beceri ile doğrudan ilişkilidir.

Stres yaratan durumların aynı zamanda problem durumları da olduğu bilgisinden hareketle, problem çözümünde yaşanan güçlükler, problemlerle etkili baş edememe yoğun strese neden olabilmekte; bu da tükenmişlik ile sonuçlanabilmektedir. Bu bağlamda, kişinin problem çözme becerilerinin yeterli olması, problemleriyle etkili başa çıkabilmesi ve yaşadığı stresi kontrol edebilmesi, tükenmişlik düzeyinin artmasını da engelleyecektir.

Problem çözme becerisi gelişmeyen bireyin, günlük yaşantısında karşılaştığı problemleri çözüme kavuşturması zor olacağından geçen süreç içerisinde stres düzeyi yükselecek, olumsuz yönde etkilenme ve problemi çözememe ihtimali artacak, sonuç olarak da tükenmişlik yaşamaya başlayacaktır.

Problem çözme becerisi kişinin gelişiminde en kritik ve çalkantılı dönem olan ergenlik döneminin sağlıklı yaşanma sürecinde de önemli rol oynar. Buna göre, problemleri ile etkili başa çıkabilen ergen, yoğun stres durumlarını da daha az yaşayacaktır. Ergenin, karşılaştığı problemleri çözme süreci uzadıkça, stres düzeyi de artmakta, yaşadığı yoğun stres problemin çözümünü daha da zorlaştırabilmektedir.

Problem çözme becerisinin genel olarak kişinin psikolojik sağlığında oynadığı rol ve bu faktörlerin ergenlik dönemindeki rolü nedeniyle; bu araştırmada yaş olarak ortaöğretim gençliği ile aynı yaş döneminde olan ergenlik dönemi özelliklerini taşıyan, içinde bulundukları özel eğitim-öğretim süreci ve sonrasına ilişkin farklı özellikler de gösteren meslek lisesi öğrencileri ile çalışılmıştır. Bu grubun tercih edilmesinde araştırmacının da lise eğitimini meslek lisesinde tamamlamış olmasının ve dolayısıyla, kendi yaşantı ve deneyimlerinden de faydalanabilme imkânı olması da etken olmuştur.

Meslek lisesi öğrencileri diğer örgün eğitim kurumlarında eğitim gören akranlarının da yaşadığı gelişimsel dönem özelliklerinin ve başarıları gereken benzer gelişim görevlerinin yanı sıra; meslek seçimi sürecine ilişkin de zorluklar yaşayabilmektedirler.

Hızlı değişimlerin yaşandığı ergenlik döneminde bulunan meslek lisesi öğrencilerinin psiko-fizyolojik değişimler ile tercih ettiği mesleği öğrenmesi ve icra etmesi için gerekli olan beceriyi örtüşürmeleri, bu süreç içerisinde karşılaşacağı problemleri zorlanmadan çözebilme becerisine sahip olmaları; bireylerin bu dönemi sağlıklı tamamlamalarında çok önemli rol oynamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinden, yalnızca kültürel ve kişisel gelişimlerini destekleyen eğitimlerini tamamlamaları değil, bunun yanı sıra geleceklerini teminat altına almaları için mesleki eğitimlerini en iyi seviyede tamamlamaları beklenmektedir (Ünal, 2001; Akt: Eker, 2007).

Meslek liseleri daha çok beceri ve uygulama gerektiren derslerle toplumun çalışan kesiminde ihtiyaç duyulan ara eleman ihtiyacını karşılayarak, öğrencilerin erken yaşlarda iş deneyimi kazanmalarını ve iş hayatına atılmalarını amaçlayan eğitim kurumlarıdır.

Meslek seçimini kolaylaştırıp, birçok alternatif sunan bu eğitim kurumlarındaki öğrencilerin hedeflerine ulaşmalarında ve kendilerinden beklenen performansı ortaya koymalarında, problem çözme becerisi önemli bir değişkendir.

Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler, akademik ve kültürel derslerin yanı sıra atölye ve laboratuvar dersleri de almakta, bu süreç içerisinde öğrenim gördükleri dersler dışında ayrıca tercih ettikleri mesleğin problemleriyle de erken yaşlarda mücadele etmek zorunda kalmaktadırlar. Bu problemlerle mücadele eden meslek lisesi öğrencileri yoğun bir baskı ve stres yaşamaktadırlar. Bu baskı ve stresi kaldıramayan öğrenciler başarısız olmakta, okulla ilgili görev ve sorumluluklarını yerine getirmeyerek, devamsızlıklarını artırmakta, hatta okuldan ayrılmalara kadar varan kararlar almaktadırlar.

Yurtiçinde, lise ve meslek liselerinde problem çözme becerisi ile ilgili araştırma ve incelemeler yapılmasına karşın, meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerilerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırma ile etkili problem çözmenin ergenlik döneminde olan meslek lisesi

öğrencilerinin yaşlıtlarına göre daha erken ve yoğun olarak yaşadıkları meslek seçme - edinme sürecini olumlu etkileyebileceği, olası yaşanabilecek stres durumlarını önleyeceği düşüncesinden hareketle bu konu ele alınmış ve meslek lisesi öğrencileri ile çalışılmıştır.

Araştırmada problem çözme becerisi; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul başarısı bağımsız değişkenleri açısından yurt içinde ve dışında da ele alınmakla birlikte; diğer bağımsız değişkenler (anne- baba tutumu, anne- baba eğitimi, arkadaş ilişkileri, öğretmenlerin tutumu, sosyal faaliyetler, mesleğe uygunluk) açısından inceleyen araştırmaya rastlanmadığından bu değişkenler de ele alınmıştır.

Bu araştırma ile Endüstri Meslek Lisesi (EML) öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı endüstri meslek lisesi öğrencilerinin, problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1.EML öğrencilerinin problem çözme becerileri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri devam ettikleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
3. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri algıladıkları başarı durumuna göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
4. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri babanın çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri algıladıkları gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

9. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri algıladıkları anne tutumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

10. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri algıladıkları baba tutumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

11. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri okuldaki arkadaşlık ilişkilerinden memnuniyet düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

12. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri algıladıkları öğretmen tutumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

13. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri okuldaki sosyal faaliyetlere katılım durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

14. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri okul dışındaki serbest zamanlarını değerlendirme biçimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

15. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri okuduğu okulu-bölümü seçme biçimine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16. EML öğrencilerinin problem çözme becerileri okuduğu okulu-bölümü kendine uygun bulma düzeyine göre, anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ortaöğretimde okuyan öğrencilerde problem çözme becerilerinin geliştirilmesi çeşitli araştırmalara konu olan bir sorundur.

Mesleki gelişim süreci, çocuklukta bir meslek fikrinin oluşmaya başlamasından itibaren, yetişkinlikte bir meslek sahibi oluncaya kadar geçen gelişim evrelerini kapsar. Bu evreler; 1.Uyanış ve farkında olma (5-12 yaş), 2.Meslekleri keşfetme ve araştırma (12-15 yaş), 3.Karar verme (15-18), 4.Hazırlık (18-23), 5.İşe yerleştirme olarak gruplanmaktadır (Yeşilyaprak, 2005). Endüstri meslek liselerinde okuyan öğrenciler, karar verme aşamasını tamamlamadan bir mesleği seçmiş ve hazırlık dönemine

başlamış olmaktadırlar. Meslek seçecek olgunluğa erişmeden bir mesleğe yönelik eğitim görmeye başlayan öğrencilerin, erken yaşta meslek hayatının problemleriyle yüzleşmeleri, problem çözme becerilerinin yeterince gelişmemesinin stres düzeyini de arttıracakı düşünülmektedir. Bu nedenle, meslek liselerinde, problem çözme becerilerini araştırma gerekliliği önem kazanmaktadır.

Günlük yaşantılarında karşılaştıkları problemleri çözemeyen öğrencilerde görülen strese karşı dayanıksızlık, yetersizlik duygusu ve yoğun kaygı durumu görülebilmektedir. Bu durum öğrencinin çevresiyle uyum ve iletişim sürecinde sorunlar yaşamasıyla sonuçlanmaktadır. Araştırmanın, endüstri meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerini daha önceki araştırmalarda rastlanmayan bazı değişkenler açısından ele alınması ve eğitim sistemine katkı sağlaması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda verilmiştir:

1. Bu araştırma 2009–2010 eğitim öğretim yılında Ankara ili, Yenimahalle, Keçiören, Mamak ve Çankaya merkez ilçelerinde bulunan meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın genellenebilirliği, araştırmaya örneklem teşkil eden endüstri meslek lisesi öğrencileri ile veri toplama araçları olarak kullanılan Kişisel Bilgi Formu ve Problem Çözme Envanteri (PÇE) elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.4. TANIMLAR VE KISALTMALAR

Problem Çözme: Yaşam içerisinde karşılaşılan problemlerle başa çıkabilmek için kişinin, adapte olmaya yönelik etkili yöntemleri tanımlamaya, bulmaya ve yaratmaya çalışmasına ilişkin davranışsal veya bilişsel işlemlerdir (D'zurilla 1986).

Meslek: Kişinin salt kendi doyumunu için değil başkalarının yararı için yaptığı ve karşılığında bir kazanç elde ettiği faaliyet şekli (Kuzgun, 2000).

Meslek Lisesi: Mesleki ve teknik eğitim alanında diplomaya götüren orta öğretim kurumları ile belge ve sertifika programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün ve yaygın mesleki ve teknik eğitim-öğretim kurumlarıdır (MEB, 2003).

PÇE	: Problem Çözme Envanteri.
PÇB	: Problem Çözme Becerisi.
EML	: Endüstri Meslek Lisesi

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde problem çözme becerisi ile ilgili kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalar verilmiştir.

2.1. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER

Aşağıda sırasıyla problem ve problem çözme, etkili problem çözme ve aşamalarına ilişkin görüşler sunulmuştur.

2.1.1. Problem ve Problem Çözmeye İlişkin Tanım ve Genel Görüşler

Bu başlık altında sırasıyla, problem, problem çözme ve psikososyal problemleri çözme hakkında tanım ve görüşlere yer verilmiştir.

2.1.1.1. Problem Kavramına ve Sınıflandırmasına İlişkin Tanım ve Görüşler

Problem (sorun) kavramının literatürde yer alan tanımları incelendiğinde bu kavramın, tam ve doğru bir tanımını yapmanın zor olduğu; kavramla ilgili araştırmacılar tarafından farklı ve birbirine uymayan birçok tanım geliştirildiği görülmektedir. Horren (1978) problem tanımları karşılaştırmış ve "sorun-problem" teriminin evrensel olarak kabul edilen ortak bir tanımının olmadığı sonucuna varmıştır (Akt: Taylan 1990). Bununla ilgili olarak, Öğülmüş (2001), de Problem sözcüğünün günlük yaşamda kullanılırken, genelde herkes tarafından aynı şekilde anlaşıldığının varsayıldığını; oysa

problem sözcüğü ile ne anlatılmak istendiği çoğu zaman açıkça belli olmadığını belirtmektedir.

Problem (sorun) kavramıyla ilgili literatür incelendiğinde, Kneeland'ın (2001) problemi, bir şeyin olması gereken durumu ile şu anda olan durumu arasındaki fark; Cüceloğlu'nun (1991) bireyin varmak istediği bir amaca ulaşmasına ket vuran engellerin var olması olarak tanımladıkları görülmektedir. Stevens (1998)'a göre problem, bireyin istemediği bir ortamdan veya durumdan, daha çok tercih ettiği başka bir durum veya ortama geçiş esnasında önüne çıkan engeller ya da zorluklardır. Öğülmüş (2001)'e göre ise problem, içinde bulunduğumuz bir durumun amaçlarımızı gerçekleştiremediğimiz bazı bölümleridir.

Literatürdeki diğer problem tanımlarının ise şu şekilde olduğu görülmektedir. Arzu edilen doğrultuda ilerlerken ortaya çıkan engel veya engeller (Koçel, 2003), mevcut durumla, istenen durum arasındaki boşluk (Hicks, 1991), kişinin istenilen hedefe ulaşmak amacıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına çıkan engel (Bingham, 1998), amaca ulaşmayı engelleyen bir çatışma durumu (Morgan, 1999), hâlihazırda bulunulan yer ile bulunulmak istenilen yer arasında bir boşluk varsa ve bu boşluğa karşı nasıl bir yöntem bulunacağını bilinememesi durumu bilinmiyorsa bir problem var demektir (Hayes, 1981; Akt: Çelik ve Yurdakul, 2009).

Adair'e (2000) göre ise problem, bireyin önüne atılmış, bireyi engelleyen bir durumdur. Morgan; (1999) problemi, bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumu olarak tanımlar. Problem, kişinin hazır, anlık, çözüm tepkilerinin olmadığı herhangi bir durumdayken, çözüm için farklı fikirler ya da olası çözümler arasından seçim yapma eylemi olarak da tanımlanmaktadır.

Problem, genellikle, giderilmek istenen bir güçlük ya da cevabı aranan bir soru olarak açıklanabilir (Türkçapar, 2009). Bir durumun kişi için "problem" niteliği kazanması; için kişiyi rahatsız etmesi, problem olarak algılanması ve hedefe ulaşmada engel teşkil etmesi gerekir (Nezu, 1985).

Heppner ve Krauskopf'a (1987) göre "Problem" günlük hayatta karşılaşılan problemler ve psikolojik içerikli sıkıntılar olarak; dolayısıyla, bu araştırmadaki

anlamıyla genel hatlarıyla: insanların içsel veya dışsal istekleriyle ilgili olarak tepki verdikleri durumdur. Kişinin tepki verme ihtiyacının yoğunluğu; baskının hissedildiği boyuttan tepki koyma ihtiyacı hissedilen duruma kadar değişiklik gösterebilir. Diğer bir deyişle problem, sadece basit bir tepki gerektiren durumlardan geniş bir sorun çözme sürecini gerektiren bir duruma kadar gidebilir. Buna göre, problemler, arkadaşla buluşup, buluşmamak, akşam ne pişirileceğine karar vermek, yeni elbiseler seçmek, almak v.b.gibi kişilerin tipik olarak hazır tepkilere sahip olduğu durumları içerebileceği gibi; yeni ve yaratıcı tepkiler gerektiren durumları da kapsayabilir.

Birey, hayatı boyunca çok farklı problemlerle karşı karşıya kalmakta ve problemlerin durumuna göre farklı çözüm yolları geliştirmektedir. Bireyin problem çözmedeki başarısı, bireylerin kendilerine ilişkin bazı etkenlere bağlıdır. Bu etkenler; geçmiş yaşantı ve değerler, algı gücü ve tutumları, bireysel farklılıkları, sosyo-ekonomik düzeyi, kişilik ve ana-baba tutumları şeklinde genellenebilmektedir (Ağır, 2007; Sonmaz, 2002).

Problemlerin sınıflaması; problemin somut, niceliksel ya da kişisel-sosyal nitelikte oluşuna göre; "İyi tanımlanan"(çözümün adımlarının araştırmacı tarafından açıkça belirlendiği) ve "kötü tanımlanan" (adımların belirlenmediği) sorun türleri olarak ve gerçek yaşam kişisel problemleri ve kuramsal problemler olarak yapılmıştır (Heppner ve Krauskopf, 1987).

Bunların yanı sıra problemler ile ilgili diğer sınıflandırmalara bakıldığında da; gerektirdikleri tepkilere veya performanslara göre de sınıflandırdıkları görülmektedir. Bunlar; 1) Hali hazırdaki arzulara veya krizlere karşı ertelenebilir tepkiler gerektiren problemler 2) Alışılmışı karşı karmaşık tepkiler gerektiren problemler ve 3) Tek bir probleme karşı çok yönlü tepkiler gerektiren problemler olarak sıralanmaktadır (Ferah, 2000).

Heppner ve Krauskopf (1987) problemin zorluğunun iki kritere bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre problemin yapısında var olan (nesnel) zorluk düzeyi, problemi çözmekte zorlanan insanların sayısı ve problemi çözmeye teşebbüs eden bireyin algıladığı (öznel) zorluk düzeyi ile belirlenir. Problem kavramını yapılan tüm tanımlama ve sınıflandırmalardan sonra; nesnel gerçekliği olan, (gerçek bir uzmanının

bunu tanımladığı kabul edilir) ve kişinin öznel olarak algıladığı problemler olarak ikiye ayırmak daha belirleyici olarak kabul edilmektedir. Buna göre, problem çözme, kişi, tepki verme ihtiyacını hissettiği anda başlayabilir. Problem dışsal ya da içsel kaynaklı olabilir. Ancak burada temel olan nokta, problemin nesnel gerçekliğinden ziyade, algılanan, öznel problemlerin önemli olduğudur (Ferah, 2000).

2.1.1.2. Problem Çözme ve Problem Çözme Sürecine İlişkin Genel Tanım ve Görüşler

"Problem çözme" kavramı için, literatür incelendiğinde de, tek, ortak bir tanımın oluşturulmadığı, farklılıklar ve benzerlikler gösteren tanımlar yapıldığı görülmektedir.

Problem çözme ile ilgili yapılan tanımlar gözden geçirildiğinde; D'Zurilla ve Goldfried (1971)' (Akt: Ferah 2000) in problem çözmeyi, problemleri bir durumla başa çıkabilmek için etkili tepki seçeneklerini oluşturma ve bu seçeneklerin en etkili olanını, olacağı düşünüleni seçebilmeyi içeren bilişsel, davranışsal bir süreç olarak tanımladığı, Morgan (1999)'ın ise, problem çözmeyi, karşılaşılan engeli aşmanın en iyi yolunu bulmak olarak tanımladığı görülmektedir.

Problem, hazır ve anlık çözüm tepkilerimizin olmadığı herhangi bir durumken, çözüm farklı fikirler ya da olası çözümler arasında seçim yapmak eylemidir. Problem çözme, bir sorunu çözmek için önceki yaşantılar aracılığıyla öğrenilen kuralların basit biçimde uygulanmasının ötesine giderek yeni çözüm yolları bulabilme olarak da tanımlanabilir (Korkut, 2002).

Heppner ve Krauskopf 'a (1987) göre problem çözme, problemlerle başa çıkma kavramı ile eş anlamlıdır. Gerçek yaşamda kişisel problem çözme, iç ya da dış istekler ya da çağrılara uyum sağlamak amacı ile davranışsal tepkilerde bulunma gibi bilişsel ve duygusal işlemleri bir hedefe yöneltmek olarak ele alınmıştır. Stem & Book (2003) ise problem çözmeyi, sorunları belirleme ve etkili çözümler üretme becerisi olarak tanımlamışlardır.

Nezu (1985) Sosyal ve/veya psikolojik problem çözmeyi, bireyin günlük hayatta karşılaştığı sorunlu durumlarla etkili bir şekilde başedebileceği araçları tanımlama ve keşfetme süreci olarak tanımlamıştır.

D'Zurilla ve Nezu 'ya (1987) göre ise, problem çözme, insanların günlük hayatta karşılaştıkları problemlerle başa çıkabilmelerine ilişkin kendiliğinden ortaya çıkan bilişsel ve etkili davranışlardır. D'zurilla (1986) de sosyal problem çözümünü, yaşam içerisinde karşılaşılan problemlerle başa çıkabilmek için kişinin, adapte olmaya yönelik etkili yöntemleri tanımlamaya, bulmaya ve yaratmaya çalışmasına ilişkin davranışsal veya bilişsel işlemler olarak tanımlamışlardır (Akt: Ferah 2000).

Lev Vygotsky'e göre problem çözme, günlük yaşam içinde bireyin toplumsal etkileşim sonucu öğrendiği bir tür sosyal yetenektir. Problem çözmeye yaratıcı zeka, duygular, irade ve eylem bir bütün oluşturur (Bingham, 1998). Ama aynı zamanda problem çözme bir beceridir ve bu becerinin gelişimi için en önemli unsur pratik yapılmasıdır (Quentin, 1997)

Heppner ve Baker (1997), problem çözme becerisinin bazı yönlerini sıralamışlardır. Bunlar: Genel olarak başa çıkabilme yönü: Probleme odaklanmış başa çıkma ve duyguya odaklanmış başa çıkma. Problemi tanımayla ilgili bazı yeterlikler: Seçenek üretebilme ve karar verebilme gibi. Bilişsel süreçler: Sonuçsal düşünme gibi. Problem çözen olarak kendine değer biçme: Bireyin kendisini problem çözme konusunda yeterli görmesi ve kendisine güvenmesidir (Akt: Güçlü, 2003).

Problem çözme, düşüncelerin eyleme dönüştüğü bilişsel bir aktivitedir. Günlük yaşamda birçok problem durumu ile karşılaşmaktadır. Her bir durum, hem bilinçli hem de bilinçsiz bir şekilde bireyin bir eylem planı hazırlamak, bir dizi eylemleri gerçekleştirmek, gösterilen performansı değerlendirmek ve böylece amaçlara ne kadar ulaşıldığını tespit etmek için karar vermeyi gerektirir (Ashman ve Convay, 1993; Akt: Kuzu ve Ersözlü, 2008). Problem çözme becerileri hem konu alanı bilgisini hem de duruma uygun bilişsel stratejileri seçip kullanmayı gerektiren bir etkinliktir. Problem çözmeye önemli olan nokta, amaca götürecek aracı bulup işe koşturmadır. (Senemoğlu, 2005;)

Birey bir problem durumuyla karşılaştığında en uygun çözüm yoluna ve bu çözüm yolunun gerektirdiği davranışların neler olması gerektiğine karar vermelidir. Diğer yandan günlük yaşamda karşılaşılan problemlerin etkili biçimde çözüme kavuşturulması, bireyin güçlükler karşısında baş etme becerilerini kullanarak direnç kazanmasına ve uyumu dengeli bir biçimde sürdürmesine yardımcı olmaktadır (Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz, 2006).

Problem çözme sürecine ilişkin olarak, birçok yazara göre sorun çözmenin bir amaca ulaşmak için bir durumun başka bir duruma dönüştürülmesi olarak tanımlandığı görülmektedir. Kişi başlangıç durumundan amaca ulaşmaya çalışır. Başlangıç durum, kişinin değişmesini-dönüşmesini istediği durumla ilgili dilek, istek ve arzularından oluşmaktadır. Amaca ulaşabilmesi için kişinin bir takım işlemler yapması gerekmektedir. Sorun çözme, kişinin problemle karşılaşmasından, onu çözüme kavuşturmasına kadar uzanan bir süreci kapsamaktadır (Özusta, 1998).

Problem çözme aşaması, bireyin hedefi ve hedefe ulaşma yollarını algıladığı zaman oluşmaya başlar. Bir anlamda hedefe ulaşmaya çalışırken aradaki güçlüklerin de çözüme ulaştırılması gerekir. Çözüm sürecinde karşılaşılan sorunların ortadan kaldırılması, belirsizliklerin yok edilmesi amaçlanır.

Anderson'un (1980) ise problem çözme sürecini, bilişsel işlemleri sırasıyla bir amaca yöneltmek olarak tanımladığı görülmektedir (Akt: Çağlayan, 2007).

Enç (1982), problem çözümünde etkili olan unsurları şu şekilde ifade eder: a) Bireyin gelişimi ve olgunlaşma seviyesi, b) Bireylerin yetenekleri, c) Motivasyon, d) Sosyo-kültürel yapı, e) Eğitim-öğretim Birey bilişsel, duyuşsal, sosyal açımlarını kullanarak problemini çözmeye çalışır (Akt: Çınar ve Hatunoğlu, 2009).

2.1.1.3. Etkili Problem Çözmeye ve Etkili Problem Çözücülerin Özelliklerine İlişkin Tanım ve Görüşler

Bu başlık altında aşağıda sırayla etkili problem çözmeye ilişkin genel tanımlar ve etkili problem çözücülerin özelliklerine ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

Etkili problem çözümü, Brems ve Jonhson'a (1988) göre, kişinin çıkarlarına en üst düzeyde hizmet etmesi için, ödenmesi gereken bedelleri asgariye indiren ve problemlili bir durumun artık problem olarak görülmesini engelliyen bir başa çıkma tepkisidir (Akt: Ferah, 2000).

Etkili problem çözmenin ölçütleri ile ilgili olarak da, D'zurilla ve Nezu (1982) etkili problem çözümünün etkili tepkilerle, etkisiz problem çözümünün ise etkisiz veya hatalı tepkilerle sonuçlanmasını; Nezu (1985), benlik algısı ve algılanan duygusal rahatsızlıkların düzeyini ölçüt olarak ele almıştır (Akt: Ferah, 2000).

Bireyin problem çözmedeki başarısı, bireylerin kendilerine ilişkin bazı etkenlere bağlıdır. Bu etkenler; geçmiş yaşantı ve değerleri, algı gücü ve tutumları, bireysel farklılıkları, sosyo-ekonomik düzeyi, kişilik ve ana-baba tutumları şeklinde genellenebilmektedir (Ağır, 2007; Sonmaz, 2002; Akt: Karabulut, Kuru 2009).

Etkili ve etkisiz problem çözücülerin özellikleri karşılaştırıldığında, Heppner ve Petersen'a (1982), göre etkili problem çözücüler kendilerini daha sık pekiştirmekte ve duygusal olarak kendilerini suçlamak yerine problem üzerinde yoğunlaşmaktadırlar. Buna göre a) Etkisiz problem çözücülerin somut düşünceden daha az zevk aldıklarını, b) Gerçek yaşam problemi süresince, problem yerine duygusal aktiviteler üzerinde daha fazla yoğunlaştıklarını ortaya koymuşlardır. Heppner ve Anderson da (1985) problemlerini etkili olarak çözmeyen kişilerin daha fazla duygusal problem yaşadıklarını, problemlerini yardımsız çözemediklerini, daha düşük bir benlik kavramına sahip olduklarını, başkalarını anlamakta zorlandıklarını, daha güvensiz, kaygılı ve endişeli olduklarını ileri sürmüşlerdir.

Bu doğrultuda, insanların ruh sağlığı sorunları yaşamaları ile karşılaştıkları problemleri ele alma ve çözümleyebilirle becerilerindeki eksiklik ve yetersizliklerin birbiriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Bilimsel çalışmalar, problem çözme becerileri yetersiz olan kimselerin başlarına kötü olaylar gelse bile, daha azının depresyona yakalandığını ve intihar davranışı sergilediğini; kaygı bozuklukları, şizofreni ve kişilik bozuklukları olan hastaların problem çözme beceri düzeylerinin, bu tür rahatsızlığı olmayanlara göre daha yetersiz olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, saldırganca

davranışlar sergileyenlerin problem çözme beceri düzeylerinin böyle davranışlar sergilemeyenlere göre daha yetersiz olduğu bilimsel bulgular arasındadır (Eskin, 2009).

Heppner, Reeder ve Larson'a (1983) göre, etkisiz problem çözücülerin gerçek olamayacak denli yüksek ve ulaşılmaz beklentiler ve standartlar oluşturmalarına, kendileri hakkında olumsuz değerlendirmelerde bulunmalarına ve başarısız olmalarına yol açabilmektedir.

Bunun yanı sıra Heppner, Reeder ve Larson (1983) etkili ve etkisiz problem çözücülerin, "nasıl" düşündükleri konusunda farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre, etkili problem çözücülerin daha fazla düşündükleri ve bundan zevk aldıkları görülmüştür. Buna benzer olarak, başarısız problem çözücülerin, problem üzerinde daha fazla yoğunlaştıkları ve kendilerini daha fazla suçladıkları da ortaya konmuştur.

2.1.2. Problem Çözme Aşamalarına Yönelik Yaklaşımlar

Bu başlık altında öncelikle kişilerin problemlerini hangi aşamaları kullanarak, "nasıl" çözmesi gerektiği ile ilgili görüşler üzerinde durulmuş ve her bir problem çözme aşaması ayrı ayrı ele alınmıştır.

2.1.2.1. Problem Çözme Aşamaları

Çeşitli araştırmacıların etkili problem çözme basamakları incelendiğinde; Heppner (1978, Akt: Ferah 2000), etkili problem çözme sürecini;

- a) Genel Oryantasyon (yaklaşım),
- b) Problemin Tanımlanması ve Formülasyonu,
- c) Seçeneklerin Üretimi,
- d) Karar Verme,
- e) Denetleme (kontrol etme) ve
- f) Değerlendirme olarak altı aşamada;

Cüceloğlu (1994);

- a) Sorunun tanımı,
- b) Değişik çözüm yollarının dökümü,
- c) Her çözüm yolunun avantaj ve dezavantajlarının karşılaştırılması,
- d) Değişik çözüm yollarından birine karar verme ve
- e) Seçilen çözümün işleyip işlemediğini gözleme olarak beş aşamada;

Stevens (1998);

- a) Problemi fark edip tanımlama,
- b) Analiz etme,
- c) Mümkün çözümler geliştirme,
- d) Değerlendirme ve
- e) En uygun çözümü uygulamaya sokma şeklinde problem çözme sürecini beş aşamada belirlemişlerdir.

Bunların yanında Morgan (1999); Rakich ve Krigline (1996); Kaynak'a (1995) göre problem çözmenin dört aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalar; hazırlık (tanıma), üretme, kuluçka (kavrayış, aydınlanma) ve değerlendirme aşamalarıdır. Hicks'in (1991) ise Genel Problem Çözme modelinin ise altı adımdan oluştuğu görülmektedir. Model, bireyin modelini bilmesini ve kendine uyarlamasını ve ancak sonrasında problemi çözmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Söz konusu modelin aşamaları şöyledir:

- a) Problemin tanımı,
- b) Problemle ilgili verilerin toplanması,
- c) Problemin yeniden tanımlanması,
- d) Konuya uygun çözümlerin üretilmesi,
- e) En iyi çözümün seçilmesi ve
- f) Çözümün onaylanarak uygulamaya geçilmesi (Akt: Çelik ve Yurdakul, 2009).

Araştırmacılar arasında problem çözme aşamalarının basamaklarının büyük ölçüde binişiklik gösterdiği, farklı olarak Heppener'ın problem çözmede "Genel Yaklaşım" aşamasını ilk basamak olarak koyduğu görülmektedir. Aşağıda genel yaklaşım basamağını da kapsayacak şekilde tüm basamaklar sırayla açıklanmıştır.

2.1.2.2. Genel Yaklaşım

Bu aşama bireyin zekâ durumu veya genel uyumu ile ilgilidir. Etkili problem çözmede de, bunların etkili olduğu kanıtlanmaktadır. Genel yaklaşım üç kategori davranıştan oluşmaktadır. Birinci kategori davranışlarda, bireyin problemlerini etkili bir biçimde idare etmesi kolaymış gibi davranması ve problemlerin de hayatın normal bir yönünü oluşturduğunu onaylar yöndeki davranışlarını içermektedir. Problemlere genel yaklaşımla ilgili olarak Ellis de bilişsel yaklaşımı çerçevesinde, bireyin yaklaşımını belirleyen irrasyonel düşünceler üstünde durmuştur. Bu irrasyonel inanç ve düşüncelerin sürekli olmasının, kişide duygusal bozulmaya neden olduğunu belirtmiştir. D'Zurilla ve Goldfried (1971)'da bireyin, yaşamındaki problemlili durumları da "normal" olarak kabul etmemesinin problem çözmede de başarısızlıkla sonuçlandığını belirtmiştir (Akt: Ferah, 2000).

İkinci kategori problem çözümü yaklaşımı davranışları ise, problemlili durumların tanınması ve adlandırılmasından oluşur.

Problem çözümü yöntemi ile ilgili davranışların üçüncü kategorisi ise, istekli davranmayan ve problemlili durumdan kaçınmayan kişileri kapsar. Bu anlamda başarılı problem çözümlerinin istekli olmadığı, fakat bazı problem çözme davranışlarını sistematik olarak uyguladıkları birçok araştırmayla da kanıtlanmıştır.

Özetle, problem çözme aşamalarından "Genel Yaklaşım" aşaması, bu üç kategori davranıştan oluşmakta ve problem çözme yaklaşımında fonksiyonel bir rol oynamaktadır (Ferah, 2000).

2.1.2.3. Problemi Tanımlama ve Analiz Etme

Bu aşamadan önce kişinin problemi problemin algılaması ve bir problem olduğunu hissetmesi gerekir. Birey ancak bir sorunun var olduğunu algıladığında o zaman çözüm için harekete geçer. Bu aşamadan sonra problemin doğru tanımlanması ve formüle edilmesi önemlidir.

Kuzgun'a göre (1992) problem çözme aşamasında başarılı olmak için öncelikle problem doğru tanımlanmalıdır. Doğru tanımlama doğru yaklaşımı da beraberinde getirir. Problemle ilgili yeterli bilgiye sahip olmak olası çözüm etkinliğini artırır (Çınar ve Hatunoğlu, 2009).

Problemin doğru anlaşılması çok önemlidir. Doğru anlaşılmayan bir problem için önerilecek çözüm yolları da doğru olmayacaktır. Hissedilen ve doğru algılanan bir problem durumu devamında çözüm yollarının geliştirilmesini, duruma uygun stratejinin tespit edilip işe koşulmasını gerektirir. (Kazu ve Ersözlü, 2008).

Heppner (1978) bu aşamada kişinin problemini tanımlayamadığından kendi duygu ve düşüncelerini ayıramadığından, problemle ilgili bilgileri toplayamadığından ve problem unsurları arasındaki ilişkiyi fark edemediğinden ötürü; zorlanacağını belirtmiştir. Kişinin problemi yeterli düzeyde tanımlayabilmesi için, şu üç alanla ilgili unsurların incelemesi gerektiğini ileri sürmüştür:

- a) Kişinin problemleri durumlar ve sonuçları hakkındaki duygularını değerlendirmesi,
- b) Problemleri durumu ilgilendiren çevreyi değerlendirmesi ve
- c) Problemleri durumun sınırlarının çizilmesi (Akt: Ferah, 2000).

2.1.2.4. Seçeneklerin Üretilmesi (Çözüm Yollarının Sıralanması)

Bu aşamada probleme ilişkin çözüm yollarının bir listesinin oluşturulur. Ancak seçeneklerin üretilmesinin bununla ilgili olarak, konunun yapısından ve seçimlerin hedefe yönelik yapılmasından dolayı zorlayıcı olabileceğini de ileri sürmüştür (Heppner (1978); Akt: Ferah, 2000). Kişinin hedefe dönük olarak hangi çözüm yollarını tercih edeceğini, kişinin geçmiş yaşantılarından ziyade, bu tecrübeleri-yaşantıları kullanma yeteneğinin seçenekler bulmasını etkileyeceğini savunmuştur. Bu anlamda, bireyin, problem çözme yeteneği olabilir, fakat geçmiş tecrübelerini kullanma, gösterme gücü yeterli olmayabilir. Kişi, problemlerine çözüm yolları üretirken, içinde bulunduğu problemin özelliklerine ve "yaratıcı ol" gibi pekiştirici komutlara bağlı olarak daha üretken olabilir.

Heppner (1978) (Akt: Ferah, 2000), ayrıca, kişisel problemlerinin içerdiği duygusal unsurların; seçeneklerin oluşturulmasını ve problem çözme biçimlerinin esnekliğini olumsuz yönde etkilediğini ileri sürmüştür. Benzer biçimde, kişinin hayal kırıklıkları ve başarısızlıklarının da, çözüm üretmedeki akılcılığını ve problem çözme becerilerini genel olarak azaltabileceğini belirtmiştir.

2.1.2.5. Karar Verme

Problem çözümünde dördüncü basamakta, alternatif çözüm yollarından birinin seçilmesi, karar verilmesi söz konusudur. Psikolojik danışma perspektifinden bakıldığında, karar verme ile hedeflenen; danışanın kendi kararlarını alabilmesini ve bundan haz duyabilmesini sağlayacak davranış örüntülerine sahip olmasını sağlamaktır. "İyi bir karar" şu ölçütlerle açıklanmaktadır:

- a) Karar veren kişinin uygulanabilirliği yüksek, arzu edilir, sonuçları beklenen, kararları alması,
- b) Tutarlı çözümleri seçmesi,
- c) Karar için kişisel sorumluluk alması
- d) Maksimum sayıda pozitif ve minimum sayıda negatif sonuçlar içeren bir karar alması.

Horran (1978) (Akt: Ferah, 2000) en uygun karar verme stili olarak ileri sürdüğü rasyonel karar verme stilinin, kişinin sistematik değerlendirmelerle ve mantıksal analizlerle çözüme ulaşmasını içerdiğini belirtmiştir.

Heppner, Hibbel ve Neal'de (1982) rasyonel karar verme yaklaşımını kullanan kişilerin, problemlerine etkili çözüm bulamayan kişilerden; kavrama, etkileme ve davranış boyutlarında daha üstün olduklarını ileri sürmüşlerdir.

Philps ve Paziienza (1984), (Akt. Ferah, 2000) her bir karar verme stilinin, problem çözümüyle nasıl bağdaştırılabileceğini de açıklamıştır: İlk olarak rasyonel karar verme stilinin, planları yürütmek için daha kesin kararları, daha fazla davranışı ve daha sebatlı olmayı gerektirdiğini ileri sürmüşlerdir. Bu özelliklerin de, problem

çözümünde, daha çok özgüvenle, probleme dönük görevlere yönelme ve yüksek düzeyde kişisel kontrolle bağdaşması gerektiğini ortaya koymuşlardır.

İkinci karar verme yaklaşımı olan, sezgisel karar vermenin ise, etkili problem çözmeyle bağdaşmadığı belirlenmiştir. Çünkü sezgisel olarak karar veren kişilerin tepkisel ve ani kararlar verdikleri, problemlili durumlar karşısında da kaçındıkları ve/veya bunları göz ardı ettikleri ortaya konmuştur. Ancak Rubinton (1980), duygusal farkındalığı özellikle vurgulayan ve problem çözmede sezgisel karar verme yöntemini kullanan kişilerin de oldukça başarılı olduklarını saptamıştır (Akt: Heppner, Hibbel ve Neal, 1982).

Karar veren kişinin özelliklerine ve alınan kararın verimliliğine göre de Mann, Hermann ve Power (1989), bir sıralama yapmışlardır. Buna göre;

- a) Problemin çözümüne ilişkin iyimser görüşleri olan kişiler, dikkatli ve etkin kararlar verirler.
- b) Problemlerine çözüm bulamayan kişiler, etkin kararlar alamayan, olaylara kötümser yaklaşan, savunma mekanizmalarını çok fazla kullanan kişilerdir.
- c) Hızlı, aceleci kararlar veren, aceleci problem çözme yaklaşımını kullanan kişiler, panik ve yoğun stress altındadırlar.
- d) Problemlerini yok sayan, önemsemeyen kişiler ise, bir karar alma kaygısı taşımayan kişilerdir (Akt: Tiryaki 1995).

2.1.2.6. Denetleme (Kontrol Etme) ve Değerlendirme

Problem çözmede bu aşama, çözüm yolunun test edilmişini ve bazı standartlara uydurulmasını içerir. Bu aşamada, bireyin verdiği kararlar belli standartlarla karşılaştırdığında, devam edecek ya da terk edilecektir.

Heppner (1978), kişilerin yeni eylemler arama, üretme işlemleri sırasında, iki beceri ortaya koyduklarını belirtmiştir: Kendi davranışlarının sonuçlarını önceden tahmin edebilme ve bunları belli bir standartla kıyaslayabilme. Kişilerin bu becerilerini a) başarılı kararları, ve b) problemlili veya çelişkili durumları belirleme olmak üzere en az iki şekilde kullanabileceklerini ortaya koymuştur (Akt: Ferah, 2000).

Yukarıda açıklanan, özellikle psikolojik danışmanlıkta etkili olan problem çözme basamakları genel olarak değerlendirildiğinde, her şeyden önce, problemin doğru bir biçimde tanımlanması ve çözüme yönelik davranış- yöntemlerin formüle edilmesi gerekmektedir.

2.2. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ İLE İLGİLİ OLARAK YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Literatürde üniversite ve ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme becerisi ile yaş, cinsiyet, okunan sınıf ve akademik başarı değişkenlerine ilişkin pek çok araştırmanın yanı sıra; yine aynı gruplar için gelir durumu, boş zaman uğraşları ve sosyal çevreleri ile problem çözme becerilerini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Ancak, araştırmanın da çalışma grubunu oluşturan meslek lisesi öğrencileri açısından, sınıf, yaş, cinsiyet, akademik başarı değişkenleri dışında araştırmanın diğer değişkenleri ile problem çözme becerisinin ilişkisini inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır.

Aşağıda problem çözme becerisi ile ilgili araştırmalar kronolojik sıraya göre verilmiştir.

Taylan (1990) Problem Çözme becerisinde, cinsiyet sınıf ve öğretim programları açısından anlamlı fark olup olmadığını araştırmış cinsiyet ve sınıf bakımından anlamlı farklılıklar olmadığını, ancak programlar açısından anlamlı farklar olduğunu tespit etmiştir.

Eliot ve Godshall (1991) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında, problem çözme beceri algılarının ve değerlendirmelerinin çalışma alışkanlıkları ve akademik başarıyla ilgili olduğunu tespit etmişlerdir. Problem çözme becerisi gelişmiş bireyin etkili çalışma alışkanlıklarının da geliştiği ve daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir.

Basmacı (1998) üniversite öğrencilerinin, algılanan ana-baba tutumu, doğum yeri, ana babanın eğitim durumu, sayısal ve sözel yetenekle ilgili bölümde okuma ve

cinsiyet açısından problem çözme beceri algılarını inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyet açısından, problem çözme beceri algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bilge ve Aslan (1999), akılcı olmayan düşünce düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini cinsiyet, yaş, ailenin aylık gelir, algılanan akademik başarı, öğrenim görülen bölümden hoşnut olup, olunmaması açılarından incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda; Üniversite öğrencilerinin aylık gelirleri ile algıladıkları akademik başarı yükseldikçe, öğrenim gördükleri bölümden hoşnutlukları arttıkça ve akılcı olmayan düşünce düzeyleri düştükçe, problem çözme becerilerini daha olumlu olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Şahin ve Özbay (2003), üniversite öğrencilerinin yardım arama davranışları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonunda yardım arama davranışları ile problem çözme becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir.

Danışık da (2005) ergenlerin sürekli öfke-öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş, problem çözme ile toplumsal cinsiyet, psikolojik semptom ve sosyal paylaşım değişkenleri arasındaki ilişkiyi anlamlı bulmuş; bu değişkenlerin etkisini kontrol ettikten sonra problem çözme ile öfke kontrolü arasında da anlamlı sonuçlar elde etmiştir.

Gültekin (2006) PDR öğrencilerinin problem çözme becerilerinin cinsiyet, algılanan anne-baba tutumları, öğrenim düzeyi gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırmıştır. Araştırma sonucunda Cinsiyet, algılanan anne-baba tutumu değişkenleriyle problem çözme becerisi arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı; bireyin öğrenim düzeyi yükseldikçe problem çözme becerisinin de yükseldiği gözlemlenmiştir.

Çilingir (2006) Fen lisesi ve Genel Lise öğrencilerinin sosyal becerilerinin ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda; Fen lisesi öğrencileri ile genel lise öğrencilerinin problem çözme

becerileri ile cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumları acısından da problem çözme becerilerinde farklılıklar gözlenmemiştir.

Pakkal (2007), okul öncesi eğitim alan ergenlerin, sosyal benlik değeriierinin problem çözme becerisine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin problem çözme becerilerinin ve sosyal benlik gelişiminin okul öncesi kuruma gidenler lehine olduğu görülmüştür. Okul öncesi bir kuruma daha uzun süre devam eden ergenlerin, kısa süreli devam edenlere göre problem çözme becerilerinde de olumlu bir tavır takındıkları belirlenmiştir.

Koray ve Azar (2008) dokuzuncu, onuncu ve on birinci sınıf öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme düzeylerinin cinsiyet değışkeni ve seçilen alan açısından incelenmesi amacı ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda cinsiyet değışkenine göre 9. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre problem çözme becerisi ve mantıksal düşünme düzeyleri açısından daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Ayrıca seçilen alan değışkeni açısından fen bilimleri alanını tercih edenlerin mantıksal düşünme düzeyleri, sosyal bilimler ve yabancı dil alanlarına göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Kazu ve Ersözlü (2008) öğretmen adaylarının, problem çözme becerilerinin cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, ve ÖSS puan türüne göre belirlenmesine ilişkin bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözme becerilerine sahip olma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, bölümlerine ve ÖSS puan türlerine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Gökbüzoğlu da (2008), ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerilerini cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumu, algılanan anne-baba tutumları değışkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Yaş değışkeninin ve anne-baba eğitim durumunun saldırganlık düzeyi ve problem çözme becerisinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Dündar (2008), polislerin umutsuzluk düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Polislerin problem çözme becerilerinin, umutsuzluk düzeyleri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Umutsuzluk düzeyi yükseldikçe problem çözme becerilerinin de düştüğü görülmüştür.

Sargın (2008) Ergenlik dönemindeki öğrencilerin saldırgan davranışları ile öfke ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş; araştırmadan elde edilen sonuçlar, saldırganlık ile sosyal problem çözme arasında negatif yönlü ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Türkçapar'ın (2009) Beden Eğitimi bölümü öğrencileriyle yaptığı araştırma sonucunda; problem çözme becerileri ile aylık gelir düzeyleri, sosyal çevreleri ve boş zamanlarında en çok uğraştıkları faaliyetler gibi değişkenler arasında anlamlı fark bulunmazken, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çelik ve Yurdakul (2009) özel ve kamu hastanelerinde çalışan yöneticilerin problem çözme yeteneklerini nasıl değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan yöneticilerin yaş grupları, cinsiyet, eğitim düzeyi, deneyim ve hastane türü (özel/kamu) ve yönetici eğitimi alıp almamasına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Karabulut ve Kuru (2009), Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğretmenlik Bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerin kişilik özellikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yapmışlar ve araştırma sonunda sahip olunan olumlu kişilik özelliklerini problem çözme becerisini olumlu yönde etkilediğini görülmüştür.

Erdoğan (2009), farklı duygu durumlarının ve başarı motivasyonunun problem çözme stratejileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda duygu durumundaki farklılaşmanın problem çözme performansını etkilediği bulunmuştur.

Cengiz (2010) cinsiyetlere, okul türlerine, sınıf düzeylerine, ailelerinin ekonomik gelir düzeylerine ve anne-babalarının eğitim seviyelerine göre ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi

araştırmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; diğer bir ifadeyle, ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri arttıkça, saldırganlık düzeylerinin azaldığı görülmüştür.

Gündoğdu (2010) Anadolu Liseleri, Kız Meslek Liseleri ve genel liselere devam eden 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimlerini ve problem çözme becerilerine dair algılarını incelemiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin çatışma eğilimleri ile problem çözme becerilerini algılayış düzeylerinin devam ettikleri lise türü, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve babanın çalışma durumu, kardeş sayısı bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini; problem çözme becerilerini algılayışlarında sınıf düzeyleri yönünden; anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Tekeli (2010), lise son sınıf ve üniversite öğrencilerinin, denetim odağı, akademik benlik yeterliği, stresle başa çıkma, problem çözme becerileri karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, lise son sınıf öğrencileriyle karşılaştırıldığında, üniversite öğrencilerinin, akademik benlik yeterliğinin daha yüksek olduğu, daha içten denetimli oldukları ve kendilerini problem çözmede daha yeterli algıladıkları görülmüştür.

Genç ve Kalafat (2007) öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırma sonucunda problem çözme becerileri arasında, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıflara, anabilim dallarına ve babalarının öğrenim durumlarına göre farklılığın olduğu; cinsiyet, öğrenim şekilleri ve annelerinin öğrenim durumlarına göre farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Tezel, Arslan, Topal, Aydoğan, Koç ve Şenlik (2009) hemşirelik öğrencilerinin problem çözme becerilerini ve depresyon düzeylerini değerlendirmek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin problem çözme becerisinin arkadaş sayıları ile pozitif, depresyon ile negatif ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

Özbulak ve Aypay (2011) 9. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda problem çözme becerilerinin cinsiyet yönünden anlamlı fark göstermediğini bulmuşlardır.

Nacar ve Tümkiye (2011) Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem çözme Becerilerini inceledikleri araştırma sonucunda; öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark gösterdiği bulunmuştur. Okutulan sınıf düzeyine göre iletişim ve kişilerarası problem çözme becerileri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Polat ve Tümkiye (2010) Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Düşünme ihtiyacına göre problem çözme becerilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre problem çözme becerisinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Düşünme ihtiyacı düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre problem çözme becerisinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Düşünme ihtiyacı düzeyi ile anne eğitim düzeyi etkileşiminde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Düşünme ihtiyacı düzeyi ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve baba eğitiminin düzeyi etkileşiminde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yıldırım, Hacıhasanoğlu, Karakurt ve Türktaş (2011) Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini etkileyen faktörleri araştırmışlar, araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, babanın eğitim düzeyi ve mesleği, ders çalışma düzeni, okul başarısını değerlendirme durumu, anne-baba tutumu, kendini yalnız hissetme, kendine güvenme durumu ve sigara-alkol kullanma durumları açısından problem çözme becerileri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Bu araştırmanın bağımsız değişkenlerinden bazıları ile ve bunlar dışındaki bazı değişkenlerle yapılan araştırmaların sonuçlarına genel olarak bakıldığında problem çözme becerisinin sınıf, yaş, akademik başarı, öğrenim görülen bölüm, ana baba tutumları, kişilik özellikleri, umutsuzluk, saldırganlık düzeyleri, duygu durumları ve başarı motivasyonuna göre anlamlı farklılık gösterebildiği; buna karşılık; sosyal

Çevreleri ve boş zamanlarında en çok uğraştıkları faaliyetler, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumlarına göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği değeriendirilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Endüstri meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerileri çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, gerçeğin ne olduğunu bulmak ve var olan mevcut duruma anlam verilmesine dönük araştırmalar ile tanımlayıcı; nedenleri açıklayarak temeldeki ilkeleri anlamlandırıp anlamayı amaçlayan araştırmalar ile açıklayıcı özellikler taşımaktadırlar (Ural ve Kılıç, 2006). Araştırmada endüstri meslek lisesi öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma grubu, 2009–2010 eğitim öğretim yılında Ankara ili, Yenimahalle, Keçiören, Mamak ve Çankaya merkez ilçelerinde bulunan endüstri meslek liselerinin 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında öğrenim gören ve rasgele yöntemle seçilen 614 öğrenciden oluşmuştur.

Çalışma grubunun sınıf ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı.

Sınıf	Cinsiyet	f	%
9 Sınıf	Kız	35	6
	Erkek	139	22
10 Sınıf	Kız	12	2
	Erkek	165	27
11 Sınıf	Kız	16	3
	Erkek	86	14
12 Sınıf	Kız	64	10
	Erkek	97	16
Toplam	Kız	127	21
	Erkek	487	79

Tablo 1 de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunu 127 kız (%21) ve 487 erkek (%79) olmak üzere toplam 614 öğrenci oluşturmuştur.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada endüstri meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Taylan (1990) tarafından Türkçeye uyarlanan Problem Çözme Envanteri ve araştırmanın bağımsız değişkenleri ile ilgili veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formudur.

3.3.1. Problem Çözme Envanteri

Orijinal adı “Problem Solving Inventory, Form-A (PSI-A)” olan Problem Çözme Envanteri (PÇE) Heppener ve Petersen (1982) tarafından, bireyin problemlerini çözebilme yeterliliği konusunda kendisini nasıl algıladığının yanı sıra, problem çözme yönteminin boyutlarını da belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Envanter, kendini değerlendirme türü bir ölçek olup ergen-yetişkinlere uygulanan ve bireyin problem çözme davranışı ve yaklaşımları hakkında kendisini nasıl

algıladığını değerlendiren bir araçtır. 35 maddeden oluşan envanter 1–6 arasında puanlanan 6’lı likert tipi bir ölçektir (Olgun ve diğerleri, 2010).

Envanter 3 faktörden oluşmaktadır. Bunlar; 5, 10, 11, 12, 19, 23, 24, 27, 33, 34 ve 35. maddelerin kapsadığı Problem Çözme Yeteneğine Güven, 1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 30 ve 31. maddelerin kapsadığı Yaklaşma-Kaçınma, 3, 14, 24, 26 ve 32. maddelerin kapsadığı Kişisel Kontrol faktörleridir (Yıldız, 2009).

Bu üç faktör arasındaki korelasyon katsayılarının ranjı ise .38 ile .49 arasında değişmektedir. Bu üç faktörün Heppner’ın problem çözme ile ilgili olarak kuramsal görüşlerinde de ortaya koyduğu boyutlarla birebir örtüştüğü görülmektedir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Envanterin kapsamı, 35 maddeden 6’lı likert ölçeği olarak oluşturulmuştur. Maddelerin bir kısmı olumlu, bir kısmı da olumsuz ifadelerden oluşmuştur. Ölçek, toplam puan (problem çözme beceri algısı puanı) ve alt ölçeklere ilişkin puanlar vermektedir.

Yanıtlanmasında birey, her madde için, hangi sıklıkta o maddelerdeki gibi davrandığını işaretler. Envanterin 6’lı likert cevaplama seçenekleri “Her zaman böyle davranırım”, “Çoğunlukla böyle davranırım”, “Sık sık böyle davranırım”, “Arada sırada böyle davranırım”, “Ender olarak böyle davranırım” ve “Hiçbir zaman böyle davranmam” olarak sıralanmıştır.

Envanter, ergen ve yetişkinlere, grup olarak uygulanabilen, kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Uygulamada zaman sınırlaması yoktur. Ölçek materyali, soru formundan (cevaplar soru formu üzerinde işaretlenir) oluşur. Formun başında nasıl yanıtlanacağı ile ilgili bilgi vardır.

3.3.1.1. Problem Çözme Envanterinin Güvenirliği

Taylan (1990) envanterin güvenirlik çalışmaları için alt ölçekler arasındaki tutarlılıkları hesaplamış ve Problem Çözme Yeteneğine Güven ve Yaklaşma-Kaçınma

Tarzı ile Problem Çözme Yeteneğine Güven ve Kişisel Kontrol arasındaki ilişkinin yeterli, Yaklaşma-Kaçınma Tarzı ile Kişisel Kontrol arasındaki korelasyonun ise düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Çam (1995) güvenilirlik çalışması için lisans ve lisansüstü öğrencilerden oluşan 275 kişilik bir grup kullanmıştır. Bu gruptan toplanan verilerle ölçek maddelerinin madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmış ve 32 maddeden 31'inin toplam puanla anlamlı ilişkiler gösterdiği bulunmuştur. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .80, test yarılama tekniği ile iç tutarlılık katsayısı .76 olarak bulunmuştur.

3.3.1.2. Problem Çözme Envanterinin Geçerliliği

Envanterin geçerlik çalışmaları için de kapsam ve ölçüt bağımlı geçerlik çalışmaları yapılmış ve Kendini Kabul ve Sürekli Kaygı Envanterlerinden yararlanılmıştır. Sonuçta, toplam PÇE puanı arttıkça, kendini kabulün arttığı, sürekli kaygı puanının ise düştüğü bulunmuştur (Taylan, 1990). Şahin, Şahin ve P.P. Heppner (1993) tarafından da ölçüt bağımlı geçerlik katsayıları bulunmuş, bunun için, “Beck Depresyon Envanteri ve Durumluluk Sürekli Kaygı Envanteri (STAI-T) kullanılmıştır. Ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı, .33 ve STAI-T toplam puanı arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur.

Envanterin yapı geçerliliği sonucunda ise Problem Çözme Envanterinin Beck Depresyon Envanteri'nden alınan puanlara göre oluşturulan uç grupları anlamlı olarak ayırt edebildiği görülmüştür. Ayırt edicilik analizi sonucunda ise ölçeğin disforik (çökkün) ve disforik olmayan grupları, ait oldukları gruplara %94 ve %55 oranlarında; anksiyeteli ve anksiyeteli olmayan grupları ise %90 ve %80 oranlarında doğru olarak sınıflandırabildiği ortaya çıkmıştır (Savaşır ve Şahin, 1997). Araştırmada kullanılan Problem Çözme Envanterinin bir örneği Ek-1'de verilmiştir.

3.3.1.3. Problem Çözme Envanterinin Türkçe Uyarlanma Çalışmaları

PÇE'nin Türkçeye çeviri çalışmaları ilk olarak Akkoyun ve Öztan (1988), daha sonra Taylan (1990), son olarak ta Şahin ve Şahin (1997) tarafından yapılmıştır. Taylan

(1990)'ın yapmış olduğu çalışmada envanter İngilizce ve Türkçe olarak uygulanmış, korelasyon katsayılarını .64 ile .86 arasında bulmuştur. Envanterin, orijinal formu Şahin ve Şahin tarafından ayrı ayrı çevrilmiş, daha sonra ise, ters çevirme işlemi yapılmıştır. Sonuçta, orijinal maddeleri en iyi temsil ettiği düşünölen ifadeler seçilerek Türkçe formu oluşturulmuştur. Bu çalışmalar, envanterin Türkçe ve İngilizce formlarının eşdeğerde olduğunu göstermiştir (Savaşır ve Şahin, 1997).

PÇE'nin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları da Taylan (1990), Çam(1995) ve Şahin ve Şahin (1997) tarafından yapılmıştır. Bunlardan, Taylan(1990) envanterin güvenilirlik çalışmaları için alt ölçekler arasındaki tutarlılıkları hesaplamış, sonuçta, Problem Çözme Yeteneğine Güven (PÇYG) ve Yaklaşma-Kaçınma Tarzı (YKT) ile (PÇYG) ve Kişisel Kontrol (KK) arasındaki ilişkilerin yeterli, (YKT) ile (KK) arasındaki korelasyonun ise, düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Çam, (1995)'da güvenilirlik çalışması için lisans ve lisansüstü öğrencilerden oluşan 275 kişilik bir grup kullanmıştır. Bu gruptan toplanan verilerle ölçek maddelerinin madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmış ve 32 maddeden, 31'nin toplam puanla anlamlı ilişkiler gösterdiği bulunmuştur. Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı .80, test yarılama tekniği ile de iç tutarlılık katsayısı .76 olarak bulunmuştur. Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından ise güvenilirlik analizi için, toplam 244 üniversite öğrencisi üzerinde çalışılmış ve Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Tek ve çift sayılı maddeler ayrılarak, yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenilirlik katsayısına da bakılmış ve $r = .81$ olarak bulunmuştur.

3.3.1.4. Problem Çözme Envanterinin Puanlanması

Verilen cevaplara 1 ile 6 arasında değışen puanlar verilir. Puanlamada 9, 22 ve 29. Maddeler puanlama dışı tutulur. Puanlama 32 madde üzerinden yapılır. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. maddeler ters olarak puanlanır. Envanterden alınabilecek puan ranjı, 32-192'dir.

3.3.1.5. Problem Çözme Envanterinin Yorumlanması

Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir. Düşük olması ise bireyin problem çözme becerisinin yüksek olduğu, karşılaştığı problemleri fazla zorlanmadan çözebildiği anlamına gelir.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, 14 maddeden oluşmaktadır.

Kişisel Bilgi Formunda araştırmanın bağımsız değişkenlerinin her birisi için ayrı sorularla bilgi alınması amaçlanmıştır. Sorular kapalı uçlu olarak hazırlanmış, cevaplar sorunun olası cevaplarına göre değişken sayıda seçenekli olarak verilmiştir. Araştırma değişkenlerinden okul başarısı, aile gelir durumu, anne-baba ve öğretmen tutumu ve arkadaşlık ilişkilerinden memnuniyet durumu öğrencinin kendi algısı açısından ele alınmıştır. Kişisel Bilgi Formundaki anne-baba ve öğretmen tutumu değişkenleri ile ilgili 7,8 ve 10. sorularda seçenekler demokratik, otoriter ve ilgisiz (umursamaz) tutuma yönelik davranış biçimleri olarak verilmiştir. Bulgular ve Tartışma-Yorum bölümlerinde ise doğrudan söz konusu davranış biçimlerinin işaret ettiği tutumların isimleri (demokratik, otoriter ve ilgisiz) kullanılmıştır.

Bu form, öğrencilere Problem Çözme Becerisi Envanteri ile birlikte uygulanmıştır.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Ölçeklerin uygulanması için gerekli izin alındıktan sonra (Ek-3) araştırmacı tarafından uygulamalar gerçekleştirilmiş, uygulama öncesi öğrencilere ölçekler ve araştırmanın amacına yönelik bilgilendirme yapılmıştır. Uygulama yaklaşık 35–40 dakika arasında tamamlanmıştır.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırma sonucunda Kişisel Bilgi Formu ve ölçeklerden elde edilen verilerin analizi, SPSS 16,0 istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Analiz işlemlerinde, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla normal dağılım gösteren ve varyansları homojen olan değişkenlerde grupların iki olması durumunda t testi, ikiden fazla olması durumunda ise Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda farkın anlamlı çıkması durumunda bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD testinden yararlanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen ve varyansları homojen olmayan değişkenlerde ise Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine uygun olarak ve alt problemlerin sırası ile endüstri meslek liselerinde (EML) öğrenim gören öğrencilerin, cinsiyet, sınıf düzeyi, okul başarı durumu, anne-baba eğitim durumu, anne-baba çalışma durumu, ailesinin gelir düzeyi, anne ve baba tutumu, arkadaş ilişkilerinden memnuniyet, öğretmen tutumu, sosyal faaliyetlere katılım, serbest zamanları değerlendirme, eğitim alınan okul/bölüm tercihi ve okuduğu mesleği kendine uygun bulma durumlarına göre problem çözme becerilerine yönelik analiz sonuçları verilmiştir.

4.1. Endüstri Meslek Lisesi (EML) Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerilerine (PÇB) İlişkin Bulgular

Endüstri meslek liselerinde okuyan öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla kız ve erkek öğrencilerin problem çözme puanlarının ortalamaları karşılaştırılmış, farkın önemli olup olmadığını test etmek için de önce varyansların homojenliği test edilmiştir. Yapılan analizde varyansların homojen olduğu görüldüğünden, t testi uygulanmıştır. Tablo 2 de Endüstri meslek liseli öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t değerleri verilmiştir.

Tablo 2. EML Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Beceri Algılarına İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değerleri

Değişkenler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	s	t	p
PÇB	Kız	127	97.33	21.12	3.82	0.000*
	Erkek	487	104.95	19.67		

* p<.001

Tablo 2 incelendiğinde; kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

4.2. EML Öğrencilerinin Devam Ettikleri Sınıf Düzeyine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

EML de okuyan öğrencilerin problem çözme becerilerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla her sınıfın problem çözme puanlarının ortalamaları karşılaştırılmış, Tablo 3’de EML öğrencilerinin okudukları sınıflarına göre problem çözme becerilerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 3. EML Öğrencilerinin Sınıflara Göre Problem Çözme Becerilerine (PÇB) İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Değişkenler	Sınıf	n	$\bar{X}$	s
PÇB	9	174	105.30	17.949
	10	177	106.29	20.477
	11	102	98.098	20.648
	12	161	101.45	21.229

Tablo 3 incelendiğinde; 11. ve 12. sınıflarda okuyan EML öğrencilerinin problem çözme becerisi puanlarının ortalamalarının diğer gruplardan daha düşük olduğu görülmektedir. EML öğrencilerinin okudukları sınıf düzeyine göre problem çözme becerileri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. EML Öğrencilerinin Sınıflara Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	5584.753	3	1861.584	4.641
	Gruplar İçi	244705.586	610	401.157	.003*
	Toplam	250290.339	613		

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde; problem çözme becerisinin sınıflar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

Farkın hangi sınıflardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda 11 ve 12. sınıfların problem çözme becerilerinin 9. ve 10. sınıflardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.3. EML Öğrencilerinin Okul Başarı Durumu Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul Başarı Durumunu çok iyi, iyi, orta ve zayıf olarak algılayan EML öğrencilerinin problem çözme becerileri puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. EML Öğrencilerinin Okul Başarı Durumunu Algılama Biçimine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Değişkenler	Başarı	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Çok İyi	44	102.50	19.21058
	İyi	267	100.97	20.47323
	Orta	264	105.06	19.75170
	Zayıf	38	109.16	21.01290

Tablo 5 incelendiğinde; akademik başarı durumunu zayıf olarak algılayan EML öğrencilerinin problem çözme becerisi puan ortalamalarının en yüksek olduğu görülmektedir. Okul Başarı Durumunu çok iyi, iyi, orta ve zayıf olarak algılayan EML öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi sonuçları da Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. EML Öğrencilerinin Başarı Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	3599.785	3	1199.928	2.967
	Gruplar İçi	246304.897	609	404.442	.031*
	Toplam	249904.682	612		

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde; problem çözme becerisinin öğrencilerin algıladıkları okul başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

Başarı algısı farklı öğrenciler arasındaki problem çözme becerisindeki anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda akademik başarısını iyi ve çok iyi olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin akademik başarısını orta ve zayıf olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.4. EML Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Annesi Okur-Yazar, İlkokul Mezunu, Ortaokul Mezunu, Lise Mezunu ve Üniversite Mezunu Olan EML Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. EML Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Değişkenler	Anne Eğitimi	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Okur-Yazar	23	107.39	18.49014
	İlkokul	306	103.24	20.13993
	Ortaokul	138	101.68	21.93620
	Lise	120	105.12	18.70899
	Üniversite	17	98.9412	22.98497

Tablo 7 incelendiğinde; anne eğitim durumuna göre üniversite mezunu annelerin çocuklarında problem çözme becerisinin aritmetik ortalamasının annesi üniversite altı eğitime sahip olan diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

EML öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre problem çözme becerilerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. EML Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	1470.557	4	367.639	.891
	Gruplar İçi	247264.574	599	412.796	.469
	Toplam	248735.131	603		

*p>.05

Tablo 8 incelendiğinde; öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre arasında problem çözme becerilerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.5. EML Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Babası Okur–Yazar, İlkokul Mezunu, Ortaokul Mezunu, Lise Mezunu ve Üniversite Mezunu Olan EML Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. EML Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Değişkenler	Baba Eğitimi	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Okur-Yazar	12	108.92	19.54230
	İlkokul	189	101.42	19.76026
	Ortaokul	167	106.54	18.62525
	Lise	154	101.16	22.55696
	Üniversite	78	104.27	19.86295

Tablo 9’da görüldüğü gibi babası lise mezunu olan öğrencilerin Problem Çözme Becerilerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

EML öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre problem çözme becerilerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. EML Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	3583.404	4	895.851	2.190	.069
	Gruplar İçi	243422.596	595	409.114		
	Toplam	247006.000	599			

*p>.05

Tablo 10 incelendiğinde; babaları farklı eğitim düzeyinde olan EML öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.6. Annesi Çalışan ve Çalışmayan EML Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Annesi çalışan ve çalışmayan EML Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t değerleri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. EML Öğrencilerinin Anne Çalışma Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t değerleri.

Değişkenler	Anne Çalışma Durumu	n	$\bar{X}$	s	t	p
PÇB	Çalışıyor	102	101.77	21.22856	.946	.345
	Çalışmıyor	493	103.85	19.97754		

p>.05

Tablo 11 incelendiğinde; çalışmayan annelerin çocuklarında PÇB ortalama puanının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda ise anne çalışma durumuna göre problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (p>.05).

4.7. Babası Çalışan ve Çalışmayan EML Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Babası çalışan ve çalışmayan EML Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t değerleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. EML Öğrencilerinin Baba Çalışma Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t değerleri

Değişkenler	Baba Çalışma Durumu	n	$\bar{X}$	s	t	p
PÇB	Çalışıyor	551	103.18	20.24399	.713	.476
	Çalışmıyor	51	105.29	20.15073		

p>.05

Tablo 12 incelendiğinde; EML öğrencilerinin baba çalışma durumuna göre problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (p>.05).

4.8. EML Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Ailelerinin gelir düzeyini yüksek, orta ve düşük olarak algılayan EML Öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13. EML Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları

Değişkenler	Gelir Düzeyi	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Yüksek	24	98.5833	17.92234
	Orta	516	103.54	20.30324
	Düşük	73	104.42	19.65389

Tablo 13 incelendiğinde; ailelerinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin PÇB ortalama puanlarının diğer gelir gruplarından daha düşük olduğu görülmektedir. Ailelerinin gelir düzeyi farklı olan öğrencilerin problem çözme becerileri arasındaki

farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. EML Öğrencilerin Aile Gelir Düzeyine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	642.194	2	321.097	.791
	Gruplar İçi	247493.731	610	405.727	
	Toplam	248135.925	612		

$p > .05$

Tablo 14 incelendiğinde; EML öğrencilerinin algıladıkları aile gelir düzeyine göre problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p > .05$).

4.9. EML Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Tutumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Annesinin tutumunu demokratik, otoriter ve ilgisiz olarak algılayan meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15. EML Öğrencilerinin Algıladığı Anne Tutumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Değişkenler	Anne Tutumu	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Demokratik	478	103.30	19.52466
	Otoriter	116	102.33	22.69755
	İlgisiz	14	115.07	12.84502

Tablo 15 incelendiğinde; annesinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerisi puan ortalamalarının demokratik ve otoriter tutuma göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Annelerinin tutumunu otoriter, demokratik ve ilgisiz olarak algılayan öğrenciler arasında problem çözme becerileri açısından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerde varyansların homojenliği olmadığı görüldüğünden Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 16’de sunulmuştur.

Tablo 16. EML Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanlarının Anne Tutumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

Değişkenler	Anne Tutumu	n	SO	sd	Ki-kare	p
PÇB	Demokratik	478	301.94	2	6.52	.038*
	Otoriter	116	300.75			
	İlgisiz	14	422.93			

*p<.05

Tablo 16 incelendiğinde; annelerinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin, problem çözme becerilerine ilişkin puan ortalamalarının, annelerinin tutumunu demokratik ve otoriter olarak algılayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, annesinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin diğer gruplara göre daha düşük olduğu bulunmuştur.

Annelerinin tutumunu demokratik olarak algılayan EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin diğer gruplardan anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

4.10. EML Öğrencilerinin Algıladıkları Baba Tutumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Babasının tutumunu demokratik, otoriter ve ilgisiz olarak algılayan meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. EML Öğrencilerinin Algıladığı Baba Tutumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları

Değişkenler	Baba Tutumu	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Demokratik	436	103.34	19.00839
	Otoriter	116	105.18	20.85961
	İlgisiz	44	107.84	20.09737

Tablo 17 incelendiğinde; öğrencilerin algıladığı baba tutumuna göre ilgisiz babaların çocuklarında PÇB ortalama puanlarının en yüksek olduğu görülmektedir. Babalarının tutumlarını otoriter, demokratik ve ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerileri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. EML Öğrencilerinin Algıladığı Baba Tutumuna Göre Problem Çözme Becerisi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	1000.610	2	500.305	1.321
	Gruplar İçi	224580.846	593	378.720	.268
	Toplam	225581.456	595		

*p>.05

Tablo 18 incelendiğinde; öğrencilerin algıladıkları baba tutumuna göre problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur (p>.05) .

4.11. EML Öğrencilerinin Okuldaki Arkadaşlık İlişkilerinden Memnunluk Düzeyine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Arkadaşlık ilişkilerinden çok memnun, memnun, kısmen memnun ve memnun olmayan EML Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. EML Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinden Memnunluk Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları

Değişkenler	Arkadaş İlişkisi	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Çok Memnunum	178	101.23	19.91132
	Memnunum	263	105.08	19.12926
	Kısmen Memnunum	120	104.02	18.89777
	Memnun Değilim	46	106.61	22.89830

Tablo 19 incelendiğinde; arkadaşlık ilişkilerinden memnun olmadığını ifade eden öğrencilerin PÇB puanlarının aritmetik ortalamasının en fazla olduğu görülmektedir. Arkadaşlarıyla ilişkilerinden memnunluk durumuna göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. EML Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkilerinden Memnunluk Düzeyine Göre Problem Çözme Becerisine İlişkin Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	1972.728	3	657.576	1.708	.164
	Gruplar İçi	232139.803	603	384.975		
	Toplam	234112.530	606			

*p>.05

Tablo 20 incelendiğinde; EML öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerinden memnunluk düzeylerine göre problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.12. EML Öğrencilerinin Algıladıkları Öğretmen Tutumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerinin kendilerine karşı tutumlarını demokratik, otoriter ve ilgisiz olarak algılayan meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. EML Öğrencilerinin Algıladığı Öğretmen Tutumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Değişkenler	Öğretmen Tutumu	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Demokratik	391	102.03	19.73774
	Otoriter	112	104.97	19.26695
	İlgisiz	90	110.30	18.37894

Tablo 21 incelendiğinde; öğretmenin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin PÇB ortalama puanlarının en yüksek olduğu görülmektedir.

EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinde öğretmenlerinin kendilerine karşı tutumlarını demokratik, otoriter ve ilgisiz olarak algılayanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. EML Öğrencilerin Algıladığı Öğretmen Tutumuna Göre Problem Çözme Becerisi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	5179.648	2	2589.824	6.846
	Gruplar İçi	223203.451	590	378.311	.001*
	Toplam	22838.099	592		

*p<.05

Tablo 22 incelendiğinde; problem çözme becerilerinde öğretmenlerinin kendilerine karşı tutumlarını demokratik, otoriter ve ilgisiz olarak algılayanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda öğretmenlerinin tutumunu demokratik olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.13 EML Öğrencilerinin Okuldaki Sosyal Faaliyetlere Katılım Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Okuldaki sosyal faaliyetlere aktif biçimde katılan, izleyici olan ve bu faaliyetlerle hiç ilgilenmeyen meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. EML Öğrencilerinin Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Değişkenler	Sos.Faal.Katılım	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Aktif Katılırim	181	103.57	19.68872
	İzleyiciyim	250	102.44	18.67216
	İlgilenmiyorum	172	106.61	20.72980

Tablo 23’de görüldüğü üzere sosyal faaliyetlerle ilgilenmeyen öğrencilerin problem çözme beceri puan ortalamalarının en yüksek olduğu görülmektedir.

EML öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılım durumu açısından problem çözme becerilerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24. EML Öğrencilerinin Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumuna Göre Problem Çözme Becerisi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	1809.660	2	904.830	2.360	.095
	Gruplar İçi	230072.860	600	383.455		
	Toplam	231882.521	602			

*p>.05

Tablo 24 incelendiğinde; öğrencilerin Problem Çözme Becerisi puanlarının sosyal faaliyetlere katılma düzeyleri açısından anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

4.14. EML Öğrencilerinin Okul Dışındaki Serbest Zamanlarını Değerlendirme Durumlarına Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul dışındaki serbest zamanlarını değerlendirme biçimlerine göre EML öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 25. EML Öğrencilerinin Okul Dışındaki Serbest Zamanlarını Değerlendirme Durumlarına Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Değişkenler	Serbest Zaman	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Evde Yalnız	54	101,20	24,49
	Bilgisayar/İnternet	170	106,41	19,16
	Arkadaşlarımla	184	107,23	16,63
	Hobilerimle	107	99,72	20,13
	Mesleğe Yönelik Çalışma	78	97,61	21,01

Tablo 25’de görüldüğü üzere serbest zamanlarını arkadaşlarıyla geçiren öğrencilerin problem çözme beceri puan ortalamalarının en yüksek olduğu görülmektedir.

EML öğrencilerinin okul dışındaki serbest zamanlarını değerlendirme biçimlerine göre problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını

belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. EML Öğrencilerinin Serbest Zamanlarını Değerlendirme Durumlarına Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	8442.505	4	2110.626	5.603
	Gruplar İçi	221489.950	588	376.684	
	Toplam	229932.455	592		

*p<.05

Tablo 26 incelendiğinde; EML öğrencilerinin serbest zamanlarını değerlendirme durumlarına göre problem çözme beceri puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir.

Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda serbest zamanlarını mesleki çalışmalarla ve hobilerle değerlendiren öğrencilerin problem çözme becerilerinin diğer şekillerde değerlendirenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.15. EML Öğrencilerinin Okuduğu Okulu/Bölümü Seçme Biçimlerine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Okuduğu okulu-bölümü seçme biçimlerine göre EML öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. EML Öğrencilerinin Okuduğu Okulu/Bölümü Seçme Biçimlerine Göre PÇB İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Değişkenler	Okul/Bölüm Seçimi	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Kendi İsteğimle	228	104,25	19,39
	Ailemle Karar Verdik	207	101,99	21,65
	Annem/Babam Seçti	52	104,56	18,26
	Öğretmenim Yönlendirdi	41	104,68	20,30
	Diğer Sebepler	24	107,50	16,15

Tablo 27’de görüldüğü üzere okuduğu okulu-bölümü seçme konusunda kendi isteğiyle seçen öğrenci miktarının çoğunlukta olduğu, problem çözme beceri puan ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek puan ortalamasını diğer sebeplere dayandıran öğrencilerin aldığı görülmektedir.

Okuduğu okulu-bölümü kendi isteğiyle seçen, ailesiyle ortak karar vererek seçen, anne-babası seçen, öğretmenlerinin yönlendirmesiyle seçen EML öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28. EML Öğrencilerinin Okudukları Okulu/Bölümü Seçme Biçimlerine Göre Problem Çözme Becerisi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	1094.763	4	273,691	.676
	Gruplar İçi	221506.931	547	404.949	.609
	Toplam	222601.694	551		

*p>.05

Tablo 28 incelendiğinde; okuduğu okulu-bölümü kendi isteği ile seçen ve seçmeyen ve ailesi ile seçen öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.16 EML Öğrencilerinin Okuduğu Okulu/Bölümü Kendine Uygun Bulup Bulmama Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Okuduğu okulu-bölümü kendine uygun bulan, biraz uygun bulan ve uygun bulmayan EML öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29. EML Öğrencilerinin Okudukları Bölümü/Mesleği Kendine Uygun Bulma Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Değişkenler	Mesleğe Uygunluk	n	$\bar{X}$	s
PÇB	Uygun Buluyorum	333	103.93	18.94439
	Biraz Uygun Buluyorum	193	102.84	21.34855
	Hayır, Uygun Bulmuyorum	48	104.98	21.70939

Tablo 29 incelendiğinde; okudukları bölümü/mesleği kendine uygun bulmayan öğrencilerin problem çözme becerisi puan ortalamalarının diğer gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okudukları bölümü/mesleği kendine uygun bulan ve bulmayan öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30. EML Öğrencilerinin Bölümü/Mesleği Kendine Uygun Bulma Durumuna Göre Problem Çözme Becerisi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Değişkenler	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
PÇB	Gruplar Arası	898.027	3	299.342	.732
	Gruplar İçi	249392.311	610	408.840	.533
	Toplam	250290.339	613		

*p>.05

Tablo 30 incelendiğinde, okudukları bölümü/mesleği kendine uygun bulan ve bulmayan öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, alt problemlerin sırasına uygun olarak Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin ortaya çıkan bulguların tartışma ve yorumlamalarına yer verilmiştir.

5.1. Endüstri Meslek Lisesi (EML) Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, Meslek lisesinde okuyan kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Problem çözme becerisini cinsiyet değişkeni yönünden inceleyen bazı araştırmalarda kızlarla, erkekler arasında problem çözme beceri algısı açısından anlamlı bir fark olduğunu ortaya koyan bulgulara ulaşılmıştır. Bunlardan, Koray ve Azar (2008) cinsiyet değişkenine göre 9. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme düzeyleri arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiş, Danışık (2005) de toplumsal cinsiyet yönünden problem çözme becerisinde anlamlı fark olduğunu, Ferah (2000) de, Kara Harp Okulu öğrencileri ile yaptığı araştırmada araştırma sonucuyla paralel nitelikte; kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Nacar ve Tümkeya (2011) da, sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin inceledikleri araştırma sonucunda bayan öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerilerinin daha iyi olduğunu bulmuşlardır. Benzer sonuçlara Polat ve Tümkeya (2010), Yıldırım ve diğerleri (2011) Lise öğrencilerinin;

Özbulak ve Aypay (2011) da ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin yaptıkları araştırma sonucunda ulaşımlardır.

Terzi (2000), Demir (2007), Kösterelioğlu (2007) ve Tavlı (2009)'nın yapmış olduğu araştırmalarda cinsiyetin, problem çözme becerisine direk ya da dolaylı da olsa etki ettiği; bunun, erkek ve kızların farklı yetiştirilme ve cinsiyet rollerinden kaynaklandığı değerdirmesi yapılmıştır. Bu sonuçların, araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görölmüştür.

Araştırmada ulaşılan sonuçtan farklı olarak, Taylan (1990), Basmacı (1998), Bilge ve Aslan (1999), Gültekin (2006), Özbulak ve Aypay (2011) üniversite öğrencileri ile yaptıkları araştırmalarda cinsiyet açısından problem çözme becerilerinde anlamlı fark olmadığını bulmuşlardır. Bunun yanı sıra başka gruplarla yapılan araştırmalarda da (Çilingir 2006, Kazu ve Ersözlü 2008, Çelik ve Yurdakul 2009) cinsiyet açısından problem çözme becerilerinde anlamlı fark olmadığını bulmuşlardır.

Konuyla ilgili yurt içinde ve dışında yapılan bazı araştırmalarda (Patterson ve McCubbir, 1987, Şahin ve Ark. 1992, Banoz 1992), bayanların erkeklere göre sosyal destek alma davranışlarının daha fazla olmasının da, problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünölebilir. Buna göre, bayanların problemlerini çözebilmede sosyal destek alabileceğine inanmalarının problem çözme becerilerini de daha olumlu kılabilceği düşünölebilir. (Akt: Şahin ve Durak 1995).

Araştırmadan elde edilen sonuç, EML'nde okuyan kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran gelecekte iş ve meslek sahibi olarak para kazanma zorunluluğunu daha az hissetmeleri, geleceğe yönelik kaygılarının daha az olmasının, ortaya çıkan problemin çözümüne yönelik yaşanan stresi daha az hissetmelerine neden olabileceği ve problemlerin çözümüne daha fazla odaklanmalarını sağlayabileceği yönünde yorumlanabilir.

Endüstri meslek liselerinin de toplumsal cinsiyet yüklemeleri yönünden daha çok erkek egemen işleri kapsadığı, okuldaki bölümlerin ve mezuniyetten sonra yapılan işlerin erkekler tarafından daha fazla yapılan iş alanlarından oluşmaktadır. Buna bağlı olarak, kız öğrencilerin azınlıkta kaldığı ve bunun sonucu olarak da kendilerini daha

fazla kanıtlama, yer edinme çabalarının nedeni ve sonucu olarak da kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha iyi olabileceği düşünülebilir. Diğer bir deyişle, kız öğrencilerin zor olanı başarmaları sonucunda da, problem çözme becerilerinin arttığı ileri sürülebilir.

EML’de okumanın ve mezun olmanın sonucunda, bir meslek, zanaat sahibi olmanın da bayan olarak da ileriye yönelik özgüven ve güvencelerini de arttırarak, ekonomik, dolayısıyla sosyal yönden de daha güçlü olmalarını sağlayabildiği düşüncesinden hareketle de bu sonuca ulaşılabilirdi değerlendirilebilir.

5.2. EML Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, Meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre, 11. ve 12. sınıflarda problem çözme becerisinin daha yüksek, 9. ve 10. sınıflarda ise daha düşük olduğu bulunmuştur.

Taylan (1990) ve Ünüvar (2003), Ferah (2000) ve Doğan (2009)’ın üniversite ve lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarda problem çözme becerisinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark yaratmadığını belirtmişlerdir. Yıldırım ve diğerleri (2011) de lise öğrencileri ile yaptıkları araştırma sonucunda benzer sonuca ulaşmışlardır.

Polat ve Tümkeya (2010) ise sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sınıf düzeyleri açısından problem çözme becerilerinin 4. sınıflar lehine anlamlı ölçüde farklılaştığını ortaya koymuşlardır.

Araştırma sonucunda ulaşılan sınıf düzeyinin problem çözme becerisinde anlamlı farklılık oluşturmaması, sınıf düzeyi yükseldikçe, olgunlaşmaya, okula uyum sağlamaya, karşılaştıkları problemlerle başa çıkma becerilerinin artmasına bağlı olarak açıklanabilir.

5.3. EML Öğrencilerinin Okuldaki Başarı Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, başarı durumunu çok iyi ve iyi olarak algılayan meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin; başarı durumunu orta ve zayıf olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonucuna paralel olarak, Eliot ve Godshall (1991), Bilge ve Aslan (1999), Ferah (2000) da akademik başarıları yüksek olan üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin daha iyi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ulupınar (1997) da aynı doğrultuda akademik yönden başarılı olan öğrencilerin kendilerini problem çözme konusunda daha yeterli gördüklerini ortaya koymuştur.

Kahraman (1995)'ın yatılı ve yatılı olmayan meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri ile ilgili yapmış olduğu incelemede de, başarı düzeyini yüksek algılayan yatılı ve yatılı olmayan meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin; başarı düzeyini zayıf olarak algılayan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmalar araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Yapılan literatür taraması sonucu, problem çözme becerisinin akademik başarı yönünden, başarılı olanlar lehine anlamlı farklılık göstermediği araştırma bulgusuna rastlanmamıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuç; başarılı kişilerin, akademik alanda, karşılaştıkları başarılarını içsel faktörlere, başarısızlıklarını ise, dışsal nedenlere yükledikleri de bilgisinden hareketle; (Arkın 1989; Akt: Ferah, 2000) araştırmadan elde edilen sonuç, akademik yönden başarılı olan kişilerin, günlük psiko-sosyal nitelikteki problemlerini çözerken de başarılarını içsel nedenlere bağlayabilmeleriyle ve bunun sonucu problem çözmede kendini daha yeterli olarak değerlendirmeleri ile açıklanabilir.

Akademik başarı ile akademik benlik saygısının dolayısıyla da benlik saygısının paralel gittiği bilgisinden hareketle de, akademik yönden başarılı kişilerin benlik

saygılarının daha yüksek olabileceği de kabul edilebilir. Buna göre, problem çözme envanterinin de ölçtüğü, problem çözme beceri algısının, dolayısıyla becerisinin de daha yüksek olduğu ileri sürülebilir.

5.4. EML Öğrencilerinin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, Meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinde anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Gökbüzoğlu (2008), Cengiz (2010), Polat ve Tümkaya (2010) araştırma sonucuna paralel olarak, anne-baba eğitim düzeyi açısından anlamlı fark olmadığını bulmuşlardır. Araştırma sonucundan farklı olarak, Basmacı (1998), Serin ve Derin (2008) ile Yıldırım ve diğerleri (2011) anne-baba eğitim düzeyi açısından anlamlı fark olduğunu ortaya koymuşlardır.

Genç ve Kalafat (2007) tarafından yapılan araştırma sonunda ise, problem çözme becerileri arasında, öğretmen adaylarının babalarının öğrenim durumlarına göre farklılığın olduğu; annelerinin öğrenim durumlarına göre farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Anne eğitim düzeyi açısından ise okur-yazar olan annelerin çocuklarının problem çözme becerilerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgunun da, okur-yazar olan annelerin kendilerinin de yeterli-iyi problem çözücüler olarak doğru model oluşturmakta ve bunu çocuklarına, geliştirici eğitici yaklaşımlarla öğretememelerine bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülebilir.

5.5. EML Öğrencilerinin Anne-Baba Çalışma Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, EML Öğrencilerinin Anne-Baba Çalışma Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerinde anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Araştırma sonucuyla benzer yönde Gündoğdu (2010) da problem çözme becerisinin baba çalışma durumu açısından farklılık göstermediğini bulmuştur.

Anne çalışma durumu açısından problem çözme becerilerinin farklı olmamasına ilişkin olarak, EML öğrencilerinin, sosyo-ekonomik yönden, annelerinin çoğunluğunun çalışmadığı göz önüne alındığında, öğrencilerin için bu duruma –anne çalışmamasına- alışık oldukları, kabul ettikleri, problemler çözebilme becerilerinin de annelerinin çalışmasından etkilenmediği düşünülebilir.

Babalarının çalışma- çalışmama durumu açısından problem çözme becerisinde fark olmaması da, baba çalışma durumundan bağımsız olarak çocukların problem çözme becerisinin şekillendiğini, babalarının iş sahibi olmasının ya da olmamasının problem çözme becerilerine bir katkı getirmediği; karşılaştıkları problemlere, babalarının durumundan bağımsız olarak kendilerinin, kendi koşulları, yeterlilikleri ve imkânları doğrultusunda yaklaştıkları şeklinde yorumlanabilir.

5.6. EML Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Çilingir (2006) ve Türkçapar (2009) ve Cengiz (2010) ise araştırma sonucuyla paralel olarak problem çözme becerilerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Araştırma sonucundan farklı olarak, Bilge ve Aslan (1999), üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin gelir düzeyi arttıkça yükseldiğini ortaya koymuşlardır. Nacar ve Tümkaya (2011) da, problem çözme becerilerinin gelir düzeyi arttıkça yükseldiğini bulmuşlardır.

Bu sonuç, araştırmanın bağlantılı olabilecek problem çözme becerisinin anne-baba çalışma durumuyla da anlamlı farklılık göstermediği sonucuyla paralel nitelikte değerlendirilebilir. Buna göre, EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin

ailelerin gelir durumuna ve babalarının çalışma ya da işsiz olma durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir.

Bu sonuç, EML öğrencilerinin meslek lisesinde okumalarından ve bundan sonra meslek sahibi olacak olmanın da verdiği sosyo-ekonomik güvenden dolayı, diğer normal lise öğrencilerine göre karşılaştıkları problemler karşısında da ailevi sosyo-ekonomik koşullarından da daha bağımsız hareket edebildikleri; problemlerini çözme ve yaklaşma sürecinde anne-baba çalışma durumu, aile geliri gibi etkenleri göz önüne almadıkları şeklinde yorumlanabilir.

5.7. EML Öğrencilerinin Algıladığı Anne-Baba Tutumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin algılanan anne tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, baba tutumuna göre ise farklılık göstermediği görülmüştür. Annesinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha düşük olduğu, otoriter olarak algılayanların ise daha yüksek problem çözme becerisine sahip olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonucuyla benzer yönde, Basmacı (1998) ve Yıldırım ve diğerleri (2011) problem çözme becerisinde anne baba tutumuna göre anlamlı fark gösterdiğini; Gültekin (2006) ve Gökbozdoğan (2008) ise ana- baba tutumu yönünden problem çözme becerisinde anlamlı fark olmadığını bulmuşlardır.

Meslek lisesi öğrencisi çalışma hayatında öncelikli olarak her ne kadar babayı model alsın da, annenin desteğine de her zaman ihtiyaç duymaktadırlar. Demokratik tutum sergileyen annelerin çocuklarının olumlu benlik saygısı ve kazanılmış özgüvenleri, problem çözme becerilerini arttırabilir.

McCoby ve Martin (1993)'de çalışmalarında, ana-baba tutumunun demokratik olduğu ortamlarda yetişen çocukların, otoriter ya da umursamaz tutumlara göre, daha yüksek benlik saygısı, akademik başarı ve sosyal yeterlilik gösterirken, daha az psikolojik uyum sorunları bulunduğunu tespit etmişlerdir (Akt: Dalkılıç, 2006).

Anne tutumu açısından, annelerinin tutumunu ilgisiz olarak algılayanların problem çözme becerisinin düşük olması, çocukların karşılaştıkları problemlerin çözümünde, yetiştirilme süreci içinde önceden gelen ve devam eden doğru ya da yanlış yaklaşımlara, çözüm biçimlerine göre geri bildirim almamalarının sonucu olarak problem çözme beceri ve güvenlerinin düşmesi şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanı sıra, ilgisiz tutumla yetişen çocukta, problemlerini iyi-doğru biçimde çözebilse de olumlu yönde pekiştireç alamadığından da bir süre sonra problem çözme becerisinin de düşebileceği düşünülebilir.

Buna karşılık, otoriter tutuma sahip annelerin ise kesin tavır ve yönlendirmelerle çocuğun problemler karşısında ne yaparsa doğru olacağı, pekiştirileceği belirgin olduğundan ve doğru yaklaşımlar her zaman görülüp, onaylandığından problem çözme becerisinin de gelişebileceği düşünülebilir.

Baba tutumu açısından fark olmaması ise, çocuğun yetişmesinde annenin rolü ve ağırlığının daha fazla olması, problemler karşısında, babanın tutumundan bağımsız olarak yaklaşımlar gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir.

5.8. EML Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişisine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin arkadaş ilişkileri açısından anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur. Türkçapar (2009) da araştırma sonucuyla paralel yönde; Tezel ve diğerleri (2009) ise farklı yönde sonuçlara ulaşmışlardır.

Araştırma sonucu ortaya çıkan, EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin arkadaş ilişkileri açısından anlamlı bir fark göstermediği sonucu, öğrencilerin karşılaştıkları problemler karşısında arkadaş ilişkilerinden bağımsız olarak; arkadaş desteğine, onaylanmaya ihtiyaç duymadan, kendi bireysellikleri içinde çözüm yollarına yöneldikleri şeklinde yorumlanabilir.

5.9. EML Öğrencilerinin Algıladığı Öğretmen Tutumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin algılanan öğretmen tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Öğretmenlerinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha düşük demokratik olarak algılayanların daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu araştırma ile ulaşılan sonuç, öğrencilerin zamanlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri ve en fazla iletişim içinde oldukları, model almak, kendilerini ilgili yönde ortaya koyabilmek için temel rol üstlenen öğretmenlerinin tutumlarının; problem çözme becerisi için son derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma sonucunda ulaşılan, öğretmenlerinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha düşük olması; öğrencilerin geçimlerini sağlayacakları, sosyal çevrelerini oluşturacakları ve yaşam standartlarını belirleyecekleri mesleklerini öğrenme sürecinde, mesleği öğreten kişilerin bu süreçteki umursamaz tutumlarının problem çözme becerilerini geliştirici yaklaşımda bulunmamalarının öğrenciyi umutsuzluğa itebildiği, karşılaştığı problemleri nasıl çözeceğini bilememesi ile açıklanabilir.

Buna karşılık öğretmenlerinin tutumunu demokratik olarak algılayan öğrencilerin ise, problemler karşısında kendi seçimlerini yapabilen, kendi kararlarını alabilen ve bu yönde desteklenen öğrencilerin problem çözme becerilerinin de daha fazla geliştiği düşünülebilir.

5.10. EML Öğrencilerinin Sosyal Faaliyetlere Katılma Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin sosyal faaliyetlere katılım durumlarına göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yapılan

literatür taraması sonucu, sosyal faaliyetlere katılım ile problem çözme becerisini araştıran araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu sonuç, EML öğrencilerinin problemlerine yaklaşımlarının, uygun çözüm yolları bulmalarının sosyal faaliyetlere aktif ya da izleyici olarak katılmalarından bağımsız olarak geliştiği, bu tür faaliyetlere aktif katılımın da daha fazla zaman ve maddi imkan gerektirebileceğinden hareketle; katılımın az olabileceğinin baştan kabul etmeleri ve karşılaştıkları problemlere de bu kabul ile ve moral- motivasyon yönünden zorlanmadan yaklaşıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

5.11. EML Öğrencilerinin Okul Dışındaki Serbest Zamanlarını Değerlendirme Biçimlerine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin okul dışındaki serbest zamanlarını değerlendirme biçimleri açısından serbest zamanlarını değerlendirenlerin problem çözme becerilerinin değerlendirmeyenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Serbest zamanları değerlendirme biçimleri arasındaki farka bakıldığında da; okul dışındaki serbest zamanlarını mesleğe yönelik çalışmalar yaparak ya da hobilerle uğraşarak değerlendirenlerin problem çözme becerilerinin diğer şekillerde değerlendirenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu araştırma sonucundan farklı olarak; Türkçapar (2009) da problem çözme becerilerinin okul dışındaki serbest zamanlarını değerlendirme biçimleri açısından anlamlı fark olmadığını bulmuşlardır.

EML öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme biçimlerine bakıldığında da ağırlıklı olarak, mesleğe yönelik çalışmalar yapmalarının problemlerine de daha akılcı, güvenli yaklaşımlarına katkı getirebileceği, bununla birlikte, mesleğe yönelik çalışmalar yapan öğrencilerin, aynı zamanda akademik yönden de başarılı olabileceklerinden de hareketle; de araştırmanın akademik başarı değişkeni ile ilgili çıkan sonucunun da destekler nitelikte, problem çözme becerilerinin de daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5.12. EML Öğrencilerinin Okudukları Okulu/Bölümü Seçme Biçimlerine Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma EML öğrencilerinin okudukları okulu/bölümü seçerken izledikleri yol ya da seçimlerine etki eden unsurlar açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Özgan'ın (2006) meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini incelediği çalışmasında, meslek seçimini öğrencilerin kendisinin yapması gerektiği düşüncesinin hakim olduğu ve okuduğu bölümü/mesleği isteyerek seçenlerin mesleki olgunluk düzeylerinin istemeyerek seçenlerin mesleki olgunluk düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, araştırma sonucunda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

5.13. EML Öğrencilerinin Okudukları Bölümü/Mesleği Kendine Uygun Bulma Durumuna Göre Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma sonucunda, EML öğrencilerinin problem çözme becerilerinin, okudukları bölümü/mesleği kendine uygun bulma- bulmama açısından anlamlı fark göstermediği görülmüştür.

Araştırma sonucuna benzer biçimde Bilge ve Aslan (1999) da problem çözme becerilerinin, okudukları bölümü/mesleği kendine uygun bulma- bulmama açısından anlamlı fark göstermediğini bulmuşlardır.

Araştırma sonucu ulaşılan bu sonuç, öğrencilerin karşılaştıkları psikososyal problemler karşısında okudukları bölüme- mesleklerine yönelik tutumlarını ayrı tutarak, çözüme yönelebildikleri, mesleği- bölümü benimseyip, benimsememelerinin problem çözme becerilerine olumlu ya da olumsuz yönde katkı getirmediği şeklinde yorumlanabilir.

Bu sonuç, araştırma yapılan grubun homojen özellikler göstermesine bağlı olarak, mesleği-bölümü uygun bulanların ve bulmayanların benzerlik göstermesi, aynı

yaşantılardan, eğitim- öğretim ortamından geğtikleri için problemlerine benzer algı ve nitelikte çözümlerle yaklaşabildikleri yönünde de yorumlanabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularının genel bir değerlendirmesi yapılmış ve bu değerlendirme doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar:

Araştırma sonucunda aşağıda sıralanan sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Endüstri Meslek Lisesi'nde okuyan kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

2. Endüstri Meslek Lisesi 11. ve 12. sınıflarda okuyan öğrencilerin problem çözme becerilerinin 9. ve 10. sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

3. Endüstri Meslek Lisesi'nde okuyan akademik yönden kendini çok başarılı ve başarılı olarak algılayanların problem çözme becerilerinin akademik yönden orta ve düşük başarılı olarak algılayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4. Anne ve babası okuryazar olan, ilkokul mezunu olan, ortaokul mezunu olan, lise mezunu olan ve üniversite mezunu olan Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

5. Annesi çalışan ve çalışmayan, babası çalışan ve çalışmayan Endüstri Meslek Lisesi'nde öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

6. Ailelerinin gelir düzeyini düşük, orta ve yüksek olarak algılayan Endüstri Meslek Lisesi'nde okuyan öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

7. Annelerinin tutumunu otoriter olarak algılayan Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin annesinin tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

8. Babalarının tutumunu ilgisiz, otoriter ve demokratik olarak algılayan Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

9. Okuldaki arkadaş ilişkilerini çok iyi, iyi, orta ve zayıf olarak algılayan Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

10. Öğretmenlerinin tutumunu demokratik olarak algılayan Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerisinin öğretmenlerinin tutumunu ilgisiz ve otoriter olarak algılayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

11. Sosyal faaliyetlere katılan ve katılmayan Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

12. Okuduğu bölümün/mesleğin kendine uygun bulan ve uygun bulmayan Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

13. Okul dışında kalan serbest zamanlarını mesleki çalışmalarla ve hobilerle değerlendiren Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerilerinin, okul dışı serbest zamanlarında bir şey yapmayan ve başka şekillerde geçiren öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

14. Okuduğu bölümün/mesleği kendi isteği, ailesinin isteği, ailesi ile birlikte, yada sadece ailesi tarafından ve öğretmenin yönlendirmesiyle seçen Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öneriler:

Aşağıda, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak yapılan öneriler ile EML öğrencilerinin problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik önerilere yer verilmiştir.

1. Üst ve alt sınıfların problem çözme becerilerinde üst sınıflar lehine bir fark olmasından hareketle, bunun öğrencilerin yaşça olgunlaşmalarının yanı sıra, eğitim-öğretim programlarından yıllar içinde faydalanmalarının bir sonucu olduğu düşünüldüğünde, mevcut eğitim-öğretim programlarının geliştirilerek yürütülmesine devam edilmesinin faydalı olacağı önerilebilir.

2. Akademik yönden kendini başarılı olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu bulgusundan hareketle; öğrencilerin akademik başarılarını arttırıcı çalışmaların, güdüleyici uygulamaların daha sistemli ve sürekli hale getirilmesi önerilebilir. Bunun yanı sıra, bu sonuçla ilgili olarak akademik başarının yüksek olmasının mı problem çözme becerisini yükselttiği, yoksa problem çözme becerisi yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da daha iyi olduğu sorusuna cevap bulma amaçlı bir araştırma yapılması önerilebilir.

3. Anne tutumunun problem çözme becerilerinde anlamlı farklılığa neden olduğu sonucundan hareketle; annelerin uygun tutumlar geliştirmeleri yönünde eğitilmeleri ve desteklenmeleri önerilebilir.

4. Meslek liselerinde görev yapan tüm eğitim-öğretim personelinin ve okul psikolojik danışmanlarının problem çözme becerilerini arttırmaya yönelik etkili yardımda bulunabilmelerinin, kendi psikolojik sağlıkları ve problem çözme becerileri ile de ilintili olmasından hareketle; söz konusu okul personeline psikolojik destek sağlayıcı, bilgi ve deneyimlerini arttırıcı etkinlerin düzenlenmesinin faydalı olabileceği önerilebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin tutumları arasında problem çözme düzeyleri açısından anlamlı farklılıklar görüldüğünden; özellikle öğretmenlerin doğru, etkili yaklaşımları daha fazla geliştirmelerinin ve benimsemelerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

5. Serbest zamanları değerlendirenlerin değerlendirmeyenlere göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olmasından hareketle, öğrencilerde serbest zamanı doğru değerlendirme ile ilgili başta rehberlik servisleri olmak üzere okul yönetimi, öğretmenler ve aileler tarafından gereken bilincin oluşturulmasına yönelik çalışmalara daha fazla ağırlık verilmesi önerilebilir.

6. Meslek liselerindeki PDR servislerinin, okul psikolojik danışmanlarının koordinasyonunda ve önderliğinde okul yönetimi ve öğretmenlerin de desteği ile öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici bireysel ve grup danışmalarının, rehberlik çalışmalarının problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı getireceği düşünülebilir.

7. Problem çözme gruplarının oluşturularak, bu gruplarda öğrencilerin problem çözme sürecinde yönelebilecekleri, etkili problem çözmelerini engelleyebilecek yanlış yaklaşımlarının gözlenebileceği ve bunların geri bildirimlerle öğrencilere yansıtılarak hatalarını görmeleri ve etkili problem çözümler olmalarına katkı getirebileceği düşünülebilir.

8. Araştırmanın hedef grubunu oluşturan EML öğrencilerinin, içinde bulundukları ergenlik döneminin her konuda çatışma yaşadıkları, pek çok gelişim sorununu aşmak durumunda oldukları bir dönem olması nedeniyle; sözkonusu ergenlik dönemi problemleri ile başa çıkabilmeleri için başta PDR servisleri olmak üzere, öğretmenler ve aileler tarafından da desteklenmelerinin son derece önemli olduğu ileri sürülebilir.

9. Bu araştırmanın meslek lisesi öğrencileri ile sınırlı olması nedeniyle, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, bundan sonra ki araştırmalarda farklı nitelikteki grupların problem çözme becerilerini inceleyen araştırmalar yapılabilir. Bununla birlikte, araştırmanın bazı değişkenleri ile meslek lisesi öğrencileri dışındaki gruplar üzerinde de çalışıldığı görülmekle birlikte; meslek lisesi öğrencileri–ergenleri ile daha fazla araştırma yapılması da alana katkı açısından önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2000). *Karar Verme ve Problem Çözme*. Çev: N. Kalaycı. Gazi Kitabevi. Ankara.
- Ağır M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Basmacı, S.K. (1998). *Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı.
- Bilge, F., Aslan, A. (1999). Akılcı olmayan düşünce düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini değerlendirmeleri. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 9(13). 7–18.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. Çev: Ferhan Oğuzkan. Milli Eğitim Basımevi. İstanbul.
- Cengiz, S. (2010). *Ergenlerde saldırganlık ve problem çözme*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çağlayan, H.S. (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı.

- Çam, S. (1995). Öğretmen adaylarının ego durumları ile problem çözme becerisi algısı ilişkisinin incelenmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 6 (2), 37–42.
- Çelik, C., Yurdakul, M. (2009). Hastane yöneticilerinin problem çözme becerileri: Bir alan çalışması. *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1). 95–108.
- Çınar, O., Hatunoğlu, A., Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin problem çözme becerileri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(2). 215–226.
- Çilingir, A. (2006). *Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Dalkılıç, M. (2006). *Lise öğrencilerinin ana- baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.
- Danışık, N.D. (2005). *Ergenlerin sürekli öfke-öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, F. (2007). *Lise öğretmenlerinde iletişim ve problem çözme becerisini artırmaya yönelik bir müdahale programının tükenmişlik ve mesleki doyum düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, U. (2009). *Lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı.

- Düdar, S. (2008). Polislerin umutsuzluk düzeyleri ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*. 10(3). 77–92.
- D’Zurilla, J.J .ve A. Nezu (1987). The Heppner and Krauskopf Approach A Model of Personel Problem Solving or Social Skills? *The Counseling Psychologist* 15(3). 463-470.
- Eker, G. (2007). *Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin tükenmişlik düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Elliott. T.R., Godshall J.F. (1991). Problem Solving Appraisal and Psychological Adjustment Following Spinal Cord Injury. *Cognitive Therapy and Research*. 15(5). 387–398.
- Erdoğan, Ö. (2009). Duygu durumunun problem çözme stratejileri üzerindeki etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*. 181. 253–276.
- Eskin, M. (2009). Sorun Çözme Terapisi. *Psikoterapi Yöntemleri*. Köroğlu, E., Türkçapar, H. (Editörler). Ankara: HYB Basım Yayın. 145-170.
- Ferah, D. (2000). *Kara Harp Okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı.
- Genç, S.Z., Kalafat, T. (2007). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22 (2), 10.

- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*. 160.
- Gülşen D. (2008). *Farklı Lig Düzeyinde Oynayan Futbolcuların Oynadıkları Mevkilere, Öğrenim Durumu ve Spor Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Gültekin, A. (2006). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Gündoğdu, Z. (2010). *Bursa ilindeki Anadolu liseleri, kız meslek liseleri ve genel liselere devam eden 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Bölümü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı.
- Heppner, P. Krauskopf, J. (1987). An Information Processing Approach to Personal Problem Solving. *The Counseling Psychologist*. 15,3: 371-447.
- Heppner, P., Anderson, W.P. (1985). The Relationship Between Problem Solving Self Appraisal and Psychological Adjustment. *Cognitive Therapy and Research* 9(4). 415-427
- Heppner, P., Hibbel, J., Neal, G.W. (1982). Personal Problem Solving; A Descriptive Study of Individual Differences. *Journal of Counseling Psychology* 29(6). 580-590

- Heppner, P., Reeder, L.B., Larson, L.M. (1983). Cognitive Variables Associated With Personal Problem Solving Appraisal: Implications for Counseling. *Journal of Counseling Psychology* 30(4). 537–545
- Heppner, P.P. ve Petersen H.C. (1982). The Development and Implication of A Personal Problem Solving Inventory. *Journal of Counseling Psychology*. 29 (1). 66-75.
- Hicks, J.M., (1991). *Problem Solving in Business and Management*. Champman and Hall, London.
- Kahraman, S. (1995). *Cinsiyetleri, yalnızlık, başarı ve sınıf düzeyleri farklı yatılı olan ve olmayan meslek lisesi öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabulut, E.O., Kuru, E. (2009). Ahi Evran Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Kişilik Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), (119-127).
- Kazu, H., Ersözlü, Z.N. (2008). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyet, bölüm ve öss puan türüne göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1). 161–172.
- Kneeland, S. (2001). *Problem Çözme*. Çev: Nurdan Kalaycı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*, 7. Bası, Beta Basım Yayım Dağıtım. İstanbul.
- Koray, Ö., Azar, A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1). 125–136.

- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (23), 177–184.
- Kösterelioğlu, M.A. (2007). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Morgan, C. T. (2009). *Psikolojiye Giriş*. Karakaş, S., Eski, R. (Editörler). Eğitim Kitabevi. 18. Baskı. Konya.
- Nacar, F.S ve Tümkaya (2011) Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Elementary Education Online*, 10(2), 493–511.
- Nezu, M.A., (1985). Differences in Psychological Distress Between Effective and Ineffective Problem Solvers. *Journal of Counseling Psychology* 32, 1: 135–138.
- Olgun, N., Öntürk, Z.K., Karabacak, Ü., Aslan, F.E., Serbest, Ş. (2010). Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri: Bir Yıllık İzlem Sonuçları. Acıbadem Üniversitesi, *Sağlık Bilimleri Dergisi*. 1 (4). 188–194.
- Ögülmüş, S. (2001). *Kişiler Arası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özbulak, B.E., Aypay, A. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Atılganlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*.36. <http://www.e-sosder.com/?sayfa=ozet&no=861>. adresinden 16 Haziran 2011 tarihinde alınmıştır.
- Özgan, A. (2006). *Meslek lisesi öğrencilerinin mesleki karar verme olgunluğu ile bazı kişilik özelliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Özusta, H.Ş. (1998). Çocuklarda problem çözme becerileri eğitimi. *Türk Psikoloji Yazıları. Türk Psikologlar Derneği Yayını. Ankara: 1(1). 73–80.*
- Pakkal, F.U. (2007). *Okul öncesi eğitim alan ergenlerin, sosyal benlik değerlerinin problem çözme becerisine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji, İnsan Bilimleri ve Felsefe Anabilim Dalı.
- Polat, R.H., Tümkaya, S. (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Düşünme İhtiyacına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi. (12) 4.*
- Sardoğan, M.E., Karahan, T.F., Kaygusuz, C. (2006). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 1 (2), 78–97.*
- Sargın, Y.A. (2008). *Ergenlik dönemindeki öğrencilerin saldırgan davranışları ile öfke ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı.
- Savaşır, I. ve Şahin, N.H. (1997). *Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler.* Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya.* Gazi Kitabevi. Ankara.
- Serin, N.B. ve Derin, R. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerisi Algıları ve Denetim Odağı Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. 5 (1). 1–18.*
- Stem, S.J. & Book, H.E. (2003). *Duygusal Zeka ve Başarının Sırrı.* Çev:Müjde Işık. İstanbul: Özgür Yayınları.

- Stevens, M. (1998). *Sorun Çözümleme*. Çev: Ali Çimen, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sonmaz S. (2002). *Problem Çözme Becerisi ile Yaratıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. İstanbul. Marmara Üniversitesi.
- Şahin, N.H. ve Durak, A. (1995). Stresle Başaçıkma Tarzları Ölçeğinin Üniversite Öğrencileri İçin Uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*. 10 (34)56–73.
- Şahin, F. ve Özbay, Y. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Problem Alanları, Problemlilik Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ve Yardım Arama Davranışları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, 9–11 Temmuz. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Şahin, N.H., Şahin, N. ve HEPPNER P. (1993). Psychometric Properties of The Problem Solving Inventory in a Group of Turkish University Students. *Cognitive Therapy and Research*. 17 (3), 379–385.
- Tavlı, O. (2009). *Lise öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı.
- Taylan, S. (1990). *Happner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı.
- Tekeli, Ş.G. (2010). *Lise son sınıf öğrencileri ile üniversite öğrencileri arasında bir karşılaştırma: Akademik benlik yeterliği, denetim odağı, stresle başa çıkma ve problem çözme becerisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Bölümü, Psikoloji Anabilim Dalı.

- Terzi, Ş.I. (2000). *İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Tezel, A., Arslan, S., Topal, M., Aydoğan, Ö., Koç, Ç., Şenlik, M. (2009). Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. (12) 4.
- Tiryaki, M. (1995). *Üniversite öğrencilerinin karar verme davranışlarını etkileyen bazı etmenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara. Hacettepe Üniversitesi.
- Türkçapar, Ü. (2009). Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Farklı Değişkenler Açısından Problem Çözme Becerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) 10 (1), (129–139)*
- Ulupınar, S. (1997). *Hemşirelik Eğitiminin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık, 2. Baskı.
- Ünüvar, A. (2003). *Çok yönlü algılanan sosyal desteğin 15-18 yaş arası lise öğrencilerinin problem çözme becerisine ve belik saygısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı.
- Quentin De La B. (1997). *Sorun Çözme Teknikleri. Bireysel Yatırım Dizisi: 9*. Çev: Ş. Doğan. Rota Yayınları. İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2005). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P., Türkleş, S. (2011). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Etkileyen Faktörler. *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*. 8 (1).
- Yıldız, H. (2009). *Hemşirelerin tükenmişlik düzeylerinin ve problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.

EKLER

EK-1 PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

Bu envanterin amacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize (sorunlarınıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizizi belirlemeye çalışmaktır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak, sorunun karşısındaki boş kutuya (X) işareti koyarak cevaplandırınız.

SORULAR	Ne kadar sıklıkla böyle davranırsınız?					
	HER ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	SIK SIK	ARADA SIRADA	ENDER OALRAK	HİÇBİR ZAMAN
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	()	()	()	()	()	()
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğinden şüpheye düşerim	()	()	()	()	()	()
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	()	()	()	()	()	()
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	()	()	()	()	()	()
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.	()	()	()	()	()	()
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	()	()	()	()	()	()
30. Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.	()	()	()	()	()	()
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	()	()	()	()	()	()
35. Bin sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	()	()	()	()	()	()

EK-2 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler;

Aşağıdaki soruları okuyarak, kendinize en uygun olan seçeneği boş bırakmadan işaretleyiniz. Tüm soruları içtenlikle işaretleyeceğinizi umar, katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yaşar GOLGELEYEN

1. Cinsiyetiniz :

() Kız () Erkek

2. Kaçınıcı Sınıftasınız?

() 9 () 10 () 11 () 12

3. Okulda başarı durumunuzu nasıl görüyorsunuz?

() Çok iyi () İyi () Orta () Zayıf

4. Anne ve Babanızın Eğitim Durumu:

Anne: Okur-Yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

Baba: Okur-Yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

5. Anne ve Babanızın Çalışma Durumu:

Anne: Çalışıyor () Çalışmıyor ()

Baba: Çalışıyor () Çalışmıyor ()

6: Sizce ailenizin gelir düzeyi nasıldır?

() Yüksek () Orta () Düşük

7. Sizce ANNENİZİN size karşı tutumu aşağıdaki seçeneklerden hangisine daha çok uymaktadır?

() Haklarıma saygı duyar, görüşlerime değer verir, kendimle ilgili kararlar almamda beni destekler, bana karşı açık ve dürüst davranır.

() Bana ilişkin her türlü kararı kendisi verir, isteklerinin her zaman yerine getirilmesini bekler, sıkı ve katı disiplin uygular.

() Nerede olduğumu, ne yaptığımı hiç merak etmez ve benimle hiç ilgilenmez.

8. Sizce BABANIZIN size karşı tutumu aşağıdaki seçeneklerden hangisine daha çok uymaktadır?

() Haklarıma saygı duyar, görüşlerime değer verir, kendimle ilgili kararlar almamda beni destekler, bana karşı açık ve dürüst davranır.

() Bana ilişkin her türlü kararı kendisi verir, isteklerinin her zaman yerine getirilmesini bekler, sıkı ve katı disiplin uygular.

() Nerede olduğumu, ne yaptığımı hiç merak etmez ve benimle hiç ilgilenmez.

9. Okulda arkadaşlarınızla ilişkilerinizden ne derece memnunsunuz?

() Çok memnunum () Memnunum () Kısmen memnunum () Memnun değilim

10. Öğretmenlerinizin diğer arkadaşlarınızdan ayrı olarak size karşı davranışlarını genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

- () Haklarıma saygı duyar, görüşlerime değer verir, bana karşı hoşgörülü davranırlar.
 () Bana karşı baskıcı ve otoriter davranırlar.
 () Ne yaptığımı hiç merak etmez ve benimle hiç ilgilenmezler.

11. Okuldaki sosyal faaliyetler (spor, müzik, tiyatro ve buna benzer faaliyetler) ile ne derece ilgileniyorsunuz?

- () Bu tür faaliyetlere aktif bir şekilde katılıyorum.
 () Bu tür faaliyetlere sadece izleyici olarak katılıyorum.
 () Bu tür faaliyetlerle hiç ilgilenmiyorum.

12. Okul dışındaki serbest zamanlerinizi genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

- () Evde yalnız kalarak ve hiçbir şey yapmayarak.
 () Bilgisayar oyunları ve internetle.
 () Arkadaşlarımla birlikte olarak.
 () Hobilerimle (Sanatsal ve sportif etkinliklerle) uğraşarak.
 () Mesleğimle ilgili kendimi geliştirecek çalışmalar yaparak.

13. Okuduğunuz Okulu/Bölümü nasıl seçtiniz?

- () Kendi isteğimle seçtim.
 () Ailemle ortak karar vererek.
 () Anne ve Babam seçti.
 () Öğretmenlerimin yönlendirmesiyle.
 () Başka (varsa belirtiniz)

14. Okuduğunuz Bölümü/Mesleği kendinize uygun buluyor musunuz?

- () Evet, uygun buluyorum.
 () Biraz uygun buluyorum.
 () Hayır, uygun bulmuyorum.

EK-3 ARAŞTIRMA İZİN YAZISI

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/33828
KONU : Araştırma İzni
Yaşar GÖLGELEYEN

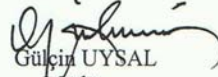
13/04/2010

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzın ve Uygulama Yönergesi.
b) Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 05/04/2010 tarih ve 2406 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Yaşar GÖLGELEYEN' in "Meslek lisesi öğrencilerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi" konulu tez ile ilgili çalışma yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Mühürlü anketler (3 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz İstatistik Bölümüne gönderilmesini rica ederim.


Gülçin UYSAL
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Anket (3 sayfa)

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler
İstatistik Bölümü
Bilgi İçin: Nermin ÇELENK

Tel : 223 75 22
Fax: 223 75 22
istatistik06@meb.gov.tr