

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KAMU HASTANELERİNDE ÇALIŞAN SORUMLU HEKİMLERİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ:
OKMEYDANI EAH, ŞİŞLİ HAMİDİYE ETFAL EAH VE
GAZİOSMANPAŞA TAKSİM EAH ÖRNEĞİ

İŞLETME ANABİLİM DALI
SAĞLIK YÖNETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ayşe DÜŞÜNÜR

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Kemal ERKİŞİ

İSTANBUL-2019

TEZ TANITIM FORMU

- ADI SOYADI** : Ayşe DÜŞÜNÜR
- TEZİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Kamu Hastanelerinde Çalışan Sorumlu Hekimlerin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi: Okmeydanı EAH, Şişli Hamidiye Etfal EAH ve Gaziosmanpaşa Taksim EAH Örneği
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ANABİLİM DALI** : İşletme
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** : 18/02/2019
- SAYFA SAYISI** : 90
- TEZ DANIŞMANI** : Dr. Öğr. Üyesi Kemal ERKİŞİ
- DİZİN TERİMLERİ** : Problem Çözme Becerisi, Problem Çözme Envanteri, Kamu Hastanesi, Sorumlu Hekim
- TÜRKÇE ÖZET** : Kamu hastanelerinde çalışan sorumlu hekimlerin problem çözme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik hazırlanmış bir çalışmadır.
- DAĞITIM LİSTESİ** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
2. YÖK Ulusal Tez Merkezi

Ayşe DÜŞÜNÜR

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**KAMU HASTANELERİNDE ÇALIŞAN SORUMLU HEKİMLERİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ:
OKMEYDANI EAH, ŞİŞLİ HAMİDİYE ETFAL EAH VE
GAZİOSMANPAŞA TAKSİM EAH ÖRNEĞİ**

**İŞLETME ANABİLİM DALI
SAĞLIK YÖNETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan
Ayşe DÜŞÜNÜR**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Kemal ERKİŞİ**

İSTANBUL- 2019

BEYAN

“Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim”.

Ayşe DÜŞÜNÜR

.../.../2019



T.C.

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ayşe DÜŞÜNÜR'ün "Kamu Hastanelerinde Çalışan Sorumlu Hekimlerin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi: Okmeydanı EAH, Şişli Hamidiye Etfal EAH ve Gaziosmanpaşa Taksim EAH Örneği" adlı tez çalışması jürimiz tarafından İşletme Anabilim Dalı Sağlık Yönetimi Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Fevzi Rifat ORTAÇ

Üye

*Dr. Öğr. Üyesi Kemal ERKİŞİ
(Danışman)*

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hülya YILMAZ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

... / ... /2019

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırma tanımlayıcı tipte olup, çalışmanın amacı; İstanbul İlinde bazı Kamu Hastanelerinde idari sorumlu, eğitim sorumlusu veya idari ve eğitim sorumlusu olarak çalışan hekimlerin problem çözme becerilerini değerlendirmektir.

Araştırmaya İstanbul Kamu Hastaneleri Hizmetleri Başkanlığına (4.Bölge) bağlı olan üç eğitim ve araştırma hastanesinde çalışan toplam 122 sorumlu hekim dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak sorumlu hekimlerin tanıtıcı ve mesleki özelliklerini içeren kişisel bilgi formu ve 'Problem Çözme Envanteri' kullanılmıştır. Bu envanter, bireyin problem çözücü olarak genelde kendini değerlendirmesi ve problem çözme yeteneğini algılamasını ortaya çıkarmaktadır. Elde edilen envanter puanları toplam ve altı alt boyutta analiz edilmiştir. Sorumlu hekimlerin problem çözme envanterinden elde edilen ortalama skor 68.06 ± 15.67 olarak bulunmuştur. Bu araştırmadan elde edilen veriler SPSS 17.0 programında analiz edilmiştir. Verileri değerlendirmede yüzdellik, ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda kamu hastanelerinde çalışan sorumlu hekimlerin genel olarak problem çözme becerilerinin ve probleme çözme yaklaşımlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan sorumlu hekimlerin problem çözme becerileri ve alt boyutları ile cinsiyet, mesleki deneyim ve uzmanlık alanı, arasında farklılık bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Problem Çözme Becerisi, Problem Çözme Envanteri, Kamu Hastanesi, Sorumlu Hekim

SUMMARY

This research is descriptive type and the aim of the study; The aim of this course is to evaluate the problem-solving skills of physicians working as administrative responsible, education supervisor or administrative and training supervisors in some public hospitals in Istanbul.

A total of 122 responsible physicians working in the three education and research hospitals of the Istanbul Public Hospitals Services Division (4th Region) were included in the study. In the study, personal information form including Identifying and occupational characteristics of physicians who are responsible for data collection and Problem-Solving Inventory were used as data collection tool. This inventory reveals the individual's self-assessment and problem-solving ability as problem solvers. Inventory scores were analyzed in total and six sub-dimensions. The mean score obtained from the problem-solving inventory of the responsible physicians was found to be 68.06 ± 15.67 . The data obtained from this study were analyzed in SPSS 17.0 program. Percentage, mean, standard deviation, Mann-Whitney U and Kruskal Wallis tests were used to evaluate the data.

As a result of the research, it was determined that the general problem-solving skills of the responsible physicians working in public hospitals and the problem-solving approaches were at a moderate level. There were differences between the problem-solving skills and sub-dimensions of the responsible physicians who participated in the study, as well as their gender, professional experience and expertise.

Key words: Problem Solving Skills, Problem-Solving Inventory, Public Hospital, Manager Physician

İÇİNDEKİLER

SAYFA

ÖZET	i
SUMMARY	ii
İÇİNDEKİLER	iii
KISALTMALAR LİSTESİ	v
TABLolar LİSTESİ	vi
EKLER LİSTESİ	vii
ÖNSÖZ	viii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	3
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE TEORİLER	3
1.1. YÖNETİM VE SAĞLIK KURULUŞLARINDA YÖNETİCİLİK	3
1.1.1. Yönetim ve Yönetimle İlgili Kavramlar	3
1.1.1.1 Yönetim Süreci	3
1.1.1.2 Yöneticilik Kavramı	4
1.1.1.3 Yönetimsel Beceriler ve Önemi.....	4
1.1.2. Sağlık Kuruluşlarında Yöneticilik	5
1.1.2.1. Hastane Yönetimi.....	5
1.1.2.2. Hastane Yöneticisi	7
1.2. PROBLEM VE PROBLEM ÇÖZME	10
1.2.1. Problem Kavramı	10
1.2.2. Problem Çözme Kavramı	11
1.2.3. Problem Çözme Kavramıyla İlgili Bazı Kuramsal Açıklamalar	12
1.2.3.1. Parnes'in (1981) Yaratıcı Problem Çözme Modeli	12
1.2.3.2. Karl Popper'ın (1972) Problem Çözme Yaklaşımı	13
1.2.3.3. Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli.....	14
1.2.3.4. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünme Kuramı.....	15
1.2.3.5. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Kuramı	17
1.2.4. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları.....	18
1.2.4.1. Problemi Tanımlama.....	21
1.2.4.2. Veri Toplama	21
1.2.4.3. Verilerin Analizi	21
1.2.4.4. Çözüm Geliştirme Seçeneklerinin Oluşturulması.....	22
1.2.4.5. Sonuçları Gözden Geçirme	22

1.2.4.6. Karar Verme	23
1.2.4.7. Kararı Uygulama	23
1.2.3.8. Çözümü Değerlendirme	23
1.2.5. Problem Çözme Becerisi ve Açıklayan Kuramlar	24
1.2.6. Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler	27
İKİNCİ BÖLÜM.....	30
LİTERATÜR TARAMASI.....	30
2.1. LİTERATÜR BİLGİSİ.....	30
2.1.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	31
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	43
KAMU HASTANELERİNDE ÇALIŞAN SORUMLU HEKİMLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: OKMEYDANI EAH, ŞİŞLİ HAMİDİYE ETFAL EAH ve GAZİOSMANPAŞA TAKSİM EAH ÖRNEĞİ	43
3.1. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ	43
3.1.1. Araştırmanın Amacı	43
3.1.2. Araştırmanın Önemi.....	43
3.1.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	43
3.1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	44
3.1.5. Araştırmanın Hipotezleri.....	44
3.1.6. Araştırmanın Veri Toplama Araçları	44
3.1.7. Araştırmada Yapılan Analizler	46
3.2. ARAŞTIRMANIN BULGULARI	47
SONUÇ	55
KAYNAKÇA.....	57
EKLER	-
ÖZGEÇMİŞ	-

KISALTMALAR LİSTESİ

AGD	:	Adı geçen eser
EAH	:	Eğitim ve Araştırma Hastanesi
GOP	:	Gaziosmanpaşa
PÇE	:	Problem Çözme Envanteri
SPSS	:	Statistical Package for The Social Science
TİG	:	Teşhisle İlişkili Gruplamalar
TUK	:	Tıpta Uzmanlık Kurulu



TABLolar LİSTESİ

TABLO	SAYFA
Tablo 1. Sorumlu Hekimlerin Demografik Özellikleri.....	47
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Problem Çözme Becerisi, Alt Boyutlarına ve Toplam Puanlarına Göre Dağılımları.....	48
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Cinsiyet Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları	49
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Medeni Durum Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları	50
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Yaş Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları	51
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Mesleki Deneyim Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları	52
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Uzmanlık Alanı Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları	53
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Sorumluluk Alanı Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları	54

EKLER LİSTESİ

EK-A ANKET FORMU

EK-B YÖNERGE



ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimimde emeği geçen tüm İstanbul Gelişim Üniversitesi hocalarıma, tez konumun belirlenmesinde ilk danışmanlığımı yapan ve yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi İpek OKKAY'a, bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde çalışma süresince her türlü bilgisini ve deneyimini benimle paylaşan ve kendimi güvende hissetmemi sağlayan kıymetli danışman hocam, Dr. Öğr. Üyesi Kemal ERKİŞİ'ye

Tez çalışmam boyunca beni destekleyen, araştırmamın her aşamasında tecrübelerini benimle paylaşan çalışma arkadaşım Hem. Seyhan ÇERÇİ'ye,

Hayatımın her döneminde varlıklarıyla her zaman yanımda olan sevgili aileme,

Sonsuz teşekkür ederim.

Ayşe DÜŞÜNÜR

GİRİŞ

Gelişen ve değişen toplumsal yapı beraberinde birçok problemi de doğurmaktadır. Bu problemleri çözmek ise bireyin gelişimi ve değişimine bağlıdır. İnsanlar ruhsal ve fiziksel olarak çeşitli yetilere sahiptir ve bu yetileri birçok problemin çözümlenmesinde bireye faydalı olmaktadır.

Yönetici kademesinde bulunan bireyler konuları gereği birçok problemle karşılaşmaktadırlar. Bu problemlerin çözümlenmesinde aldıkları eğitim, yönettikleri alan, içinde bulunduğu toplum gibi birçok faktör göz önüne alınmaktadır. Yöneticilik eğitimi almış ve alanında uzmanlaşmış yöneticiler açısından problem çözmek daha kolay olmaktadır, yöneticilik eğitimi ve deneyi olmayan yöneticiler açısından problem çözmek daha zor olmaktadır.

Problemler daha çok belirsizliğin olduğu, doğrulanamayan ve gerçekliği kanıtlanmayan durumların olduğu, çözümlenmesi güç sorun ve ilişki yumağından ortaya çıkmaktadır. Kişilik yapısı problemlerin ortaya çıkmasında da önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü sinirli, gergin, huzursuz vb. bir yapıya sahip bireylerin bulunduğu ortamlarda problemlerin olması doğal bir sonuçtur.

Problemlerin çözümünde önceki deneyimlerin çok yararı vardır. Bu nedenle problem çözümlenirken zorluk yaşanması durumunda, bu konuda deneyimi olan bireylerden yararlanmak problemin çözümünü hem zaman hem maliyet açısından kolaylaştıracaktır.

İnsanlar yaşamı boyunca sürekli olarak bazen basit bazen karmaşık birçok problemle karşı karşıyadır. Kişisel yaşamın yanı sıra çalışma yaşamında da çeşitli problemlere çözüm üretmeye çalışır. Özellikle insan unsuru üzerinde hızlı ve etkili karar vermenin gerektiği; anlık, zor ve karmaşık olayların iç içe olduğu bir alan olan sağlık kurum ve kuruluşları, diğer kurumlara göre daha dinamik bir yapıya sahiptir. Bu alanlarda çalışan sağlık personelinin topluma duyarlı, adil, sağlık gereksinimlerine cevap verebilen bireyler olmaları beklenmektedir. Farklı gereksinimleri ve ihtiyaçları olan hastalara yardım etmek için problem çözme becerilerinin en iyi şekilde geliştirilmesi ve uygulanabilmesi gerekmektedir. Bu konuda hekimlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Çünkü sağlık kuruluşlarında hem yönetici konumunda bulunmaları hem de hastalara karşı birinci dereceden sorumlu olmaları nedeniyle aşırı karmaşık ve daha yoğun problemlerle karşı karşıya kalmaktadırlar.

Sağlık kurumları çok karmaşık bir yapıya sahiptir. Sunulan hizmetler sırasında ortaya çıkan problemler ve doğurduğu sonuçlar öncelikle sağlık yöneticilerini etkilese de kliniklerde idari ve eğitim sorumlusu olarak görev yapan, her an

hastasıyla karşı karşıya olan hekimleri de etkilemektedir. Ancak problem çözme ile ilgili sağlık alanındaki çalışmalar, genellikle hastane yöneticilerinin veya sorumlu hemşirelerin problem çözme becerileri üzerine yapılmıştır. İdari sorumlu ve eğitim sorumlusu olarak görev yapan hekimlerin klinik yöneticisi olarak çalışmaları ve problemlerin yönetime yansıtılmadan önce çözümlenmesine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu bilgiler ışığında araştırmanın amacını; kamu hastanelerine bağlı eğitim araştırma hastanelerinde idari sorumlu, eğitim sorumlusu veya hem idari hem de eğitim sorumlusu olarak görev yapan hekimlerin problem çözme becerilerinin belirlenmesi, problem çözme becerilerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki deneyim, uzmanlık alanı, sorumluluk alanına göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi oluşturmaktadır.



BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE TEORİLER

1.1. YÖNETİM VE SAĞLIK KURULUŞLARINDA YÖNETİCİLİK

1.1.1. Yönetim ve Yönetimle İlgili Kavramlar

Yönetimle ilgili birçok tanım mevcuttur. Fakat genel olarak yönetimi; “belirli birtakım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır” şeklinde tanımlamak mümkündür.¹ Buna ek olarak yönetim; “insanları etkileme, onları toplumun ortak çıkarları ve yararları doğrultusunda yönlendirme bilim ve sanatıdır” şeklinde de tanımlamak mümkündür.²

1.1.1.1 Yönetim Süreci

Günümüze kadar yönetim süreci ile ilgili isim ve sayı bakımından oldukça fazla düzenleme yapılsa da özünde aynıdır ve planlama, örgütlenme, yöneltme, eşgüdümleme ve denetim şeklinde kabul görmektedir.

Planlama: “Yönetimin birinci ve temel fonksiyonu olan planlama, bir amacın gerçekleştirilmesi için ne, neden, nerede, ne zaman, ne ile ve kim tarafından (5N+1K) yapılacağına önceden kararlaştırılarak bir hareket tarzının belirlenmesidir”.³

Planlar hazırlanırken uzun, orta veya kısa nasıl hazırlanırsa fark etmeksizin değiştirilemez ya da değiştirilmesi zor olan karar ve kurallardan oluşmamalıdır. Aksi durumda örgüt, dinamik olmayan, değişime ayak uyduramayan ve statik gelişmeleri geriden izleyen bir yapıya dönüşmektedir ki böyle bir yapı üretken ve verimli olmamaktadır.⁴

Örgütlenme: Planlamada belirlenen örgütün amaçlarına ulaşmak için seçilen işler, kişiler ve iş yerleri arasındaki ilişkilerinin oluşturulması için yapılan faaliyetlerinin tümü örgütlemeyi kapsamaktadır. Buna ek olarak örgütlenme; “bir kuruluşun amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan yer, araç-gereç ve personelin sağlanması, bunların belli bir sistem dahilinde bir araya getirilmesi ve

¹ Erol Eren, **Yönetim ve Organizasyon** 6. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul, 2003, s.3.

² Ali Öztekin, **Yönetim Bilimi**. Ankara; Siyasal Kitabevi, Ankara, 2005, s.17.

³ İtler Akat, Gülay Budak ve Gönül Budak, **İşletme Yönetimi**, Barış Yayınları, İzmir, 2002, s.44

⁴ Öztekin, a.g.e., s.43.

kişiler ile birimler arasında görev ve yetki dağılımının yapılması” olarak tanımlanabilir.⁵

Yönelme: Yönelme işlevi, örgütte yer alan kişilere görevlerine en verimli ve etkin bir biçimde yaptırmayı amaçlar. Sürekli bir nitelik taşır.⁶

Eşgüdümleme: “Bir amaç için bir araya gelmiş insanların, belirlenen ya da planlanan amaca ve amaçlara ulaşmak için amaçlar doğrultusunda iş birliği oluşturma ya da uyumlaştırma çabalarının tümüne eşgüdümleme denilmektedir”.⁷

Denetim: “Denetim, örgüt içinde gerçekleşen performans ile önceden yapılan plan ve programlara göre gerçekleşmesi arzu edilen performans arasında uygunluğu sağlamak için yapılır.” İnsanın konumu denetimden sonra daha olumlu bir hale gelmişse, girişimin konumu da olumlu yönde gelişmiş demektir. Sonuçları değerlendirilmeyen, amaçlar doğrultusunda denetlenmeyen bütün faaliyetler, bir sonraki faaliyete inancı, ilgiyi ve dolayısı ile tam anlamıyla katılımı azaltır. Katılımsız bir yönetimden başarı beklenemez”.⁸

1.1.1.2 Yöneticilik Kavramı

Yöneticilik; işleri başka insanlara gördürme ve iş gördürme sürecini devam ettirme olarak tanımlanmaktadır.⁹ Yönetici ise “yönetim fonksiyonlarını yerine getiren, kârı ve riski başkalarına ait olmak üzere mal veya hizmet üretmek için üretim öğelerinin alımını yapan veya yaptıran, bunları belli ihtiyaçları doyumak amacına yönelten, işletmeyi girişimci adına çalıştıran kimse” olarak tanımlanmaktadır.¹⁰ Diğer çalışanlardan farklı olarak yöneticiler yönetme yetkisine sahiptirler.¹¹

1.1.1.3 Yönetimsel Beceriler ve Önemi

Yöneticilerin, günlük işlerini veya farklı görevlerini yerine getirmek için bazı becerilerini kullanırlar ve sürekli olarak becerilerini geliştirmek ve güncel tutmak zorundadırlar. Yöneticinin örgüt içindeki hiyerarşik kademesi becerilerinin önemiyle yakından ilgilidir.

Etkili bir yönetici olabilmek için yöneticilik becerilerine sahip olmak gerekmektedir. Tuncer ve arkadaşları (2008) yönetimsel becerileri; teknik, insani ilişkiler ve kavram bazlı beceriler olarak incelemiş, Can (1999) ise ek olarak karar

⁵ Akat, Budak ve Budak, a.g.e., s.44.

⁶ Bilal Ak, **Hastane Yöneticiliği**, Özkan Matbaacılık, Ankara, 1990, s.46.

⁷ Öztekin, a.g.e., s.178.

⁸ Akat, Budak ve Budak, a.g.e., s.

⁹ Tamer Koçel, **İşletme Yöneticiliği**, İstanbul; Beta Yayıncılık, İstanbul, s.20.

¹⁰ Akat, Budak ve Budak, a.g.e., s.44.

¹¹ Halil Can, **Organizasyon ve Yönetim**, Siyasal Yayınları, Ankara, 2002, s.24.

verme, analitik ve iletişim becerilerini de diğer becerilere ek yapmıştır.^{12,13} Griffin ise bu altı yönetsel becerinin dışında zaman yönetimini de diğer becerilere eklemiştir.¹⁴

Tuncer, Can ve Griffin tarafından oluşturulan yönetsel beceriler şu şekilde açıklanmaktadır:

• *Teknik beceri:* örgütte işlerin ne olduğunu anlama ve bu işlerin başarılması becerisi.

• *İnsani İlişkiler Becerisi:* örgütte yer alan insanları anlama, geçinebilme ve onlarla çalışabilme becerisi.

• *Kavram Becerisi:* Yöneticinin, organizasyondaki karmaşık yapıyı anlayabilmesi ve organizasyondaki her birimin organizasyona yaptığı katkının değerlendirebilme becerisi.

• *Karar Verme Becerisi:* Alternatif kararlara sahip olabilme ve bu alternatifleri örgütün amaçlarına uygun bir şekilde kullanabilme becerisi.

• *Analitik Beceri:* Organizasyon içinde karşılaşılan birtakım sorunlar için mantık ve bilim çerçevesinde çözümler üretme becerisi.

• *İletişim Becerisi:* Organizasyon içinde yazılı ve sözlü haberleşme becerisi.

• *Zaman Yönetimi Becerisi:* Yöneticilerin zamanı verimli çalışmak için yetkilerinin bir kısmını devretme becerisi.^{15,16,17}

1.1.2. Sağlık Kuruluşlarında Yöneticilik

1.1.2.1. Hastane Yönetimi

“Sağlık hizmetleri üretimi yoluyla toplumun sağlık düzeyini korumak ve geliştirmek için maddi ve insan kaynaklarının planlanması, örgütlenmesi, harekete geçirilmesi ve denetlenmesi süreci” hastane yönetimi olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda ise, “tıbbi bakım ve sağlıklı çevre taleplerinin bireylere, örgütlere, topluma belli hizmetler sağlayarak karşılanması” na dikkat çekilmekte, hastane yönetimi, bu taleplerin karşılanmasını olanaklı kılan “kaynak ve süreçlerin planlanması, örgütlenmesi, yönlendirilmesi ve denetlenmesi” olarak tanımlanmaktadır.¹⁸

¹² Doğan Tuncer, Demet Varoğlu ve Doğan Yaşar Ayhan, **Genel İşletmecilik Bilgileri**, Siyasal Kitabevi, Ankara, 2008, s.133.

¹³ Halil Can, **Organizasyon ve Yönetim**, Siyasal Kitabevi Ankara, 1999, s.24-26.

¹⁴ Ricky W. Griffin, **Management**, Houghton Mifflin Company, USA, 2002, p.19-21.

¹⁵ Tuncer, a.g.e., s.134.

¹⁶ Can, a.g.e., s.26.

¹⁷ Griffin, a.g.e., s.21.

¹⁸ Yasemin Akbulut, **Sağlık Kurumları Yönetimi I**, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, No: 1599, Eskişehir, 2012, s.168.

Farklı tanımlar yapılmasına rağmen, hastane yönetimi işlevsel olarak, hastanedeki tüm hizmetlerden ve faaliyetlerden sorumlu olan organdır. Hastane yönetiminde görev alanların kimler olduğu ve hiyerarşik konumları ülkelere, hastanelerin mülkiyetlerine, hastanenin organizasyon yapısına göre değişiklik göstermektedir. Örneğin ABD’de hastane yönetimi, genel olarak yönetim kuruluna karşı sorumlu iken, İngiltere de bölge sağlık idaresine karşı sorumludur. Türkiye’de ise hastane mülkiyetine göre farklılık göstermektedir. Sağlık Bakanlığı’na bağlı hastanelerde hastane yönetimi; kamu hastane birliği yöneticisi olan genel sekretere karşı sorumludur. Türkiye’de hastanelerin örgütsel yapısını genelde hastanenin bağlı olduğu mevzuat belirlemektedir. Sağlık Bakanlığına bağlı kamu hastaneleri, 663 sayılı Sağlık Bakanlığı ve Bağlı Kuruluşlarının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname; üniversite hastaneleri, Yüksek Öğretim Kurumu Kanunu ve her üniversitenin kendi hazırladığı hastane işletme yönetmeliği ya da yönergesi; özel hastaneler, Hususi Hastaneler Kanunu, Özel Hastaneler Tüzüğü ve Özel Hastaneler Yönetmeliği ile hastanenin hukuki statüsüne bağlı olarak şirket ana sözleşmesi ve Türk Ticaret Kanunu gibi yasal hükümlere dayalı olarak organizasyon yapılarını oluşturmaktadır. Yönetim ekibinde yer alan üyeler de örgütsel yapıya bağlı olarak değişmektedir. Örneğin kamu hastaneleri birliğine bağlı hastanelerinin tepe yöneticisi “hastane yöneticisi”dir. Yönetim ekibinde hastane yöneticisine bağlı olarak görev yapacak başhekim, sağlık bakım hizmetleri müdürü, idari ve mali işler müdürü bulunmaktadır.¹⁹

Hastane yönetimini hem bir yönetim alanı olarak hem de sağlık ve tıbbi bakım sektörü içinde bir fonksiyon olarak benzersiz kılan bazı koşullar mevcuttur. Bu koşullardan biri sağlık sektöründe insana verilen hizmetlerin aşırı derecede bireyselleştirme gerektirmesidir. Kişisel sağlık hizmetleri kitle halinde üretilip, satılmadığı için her birey için özel olarak tasarlanmak zorundadır. Bu zorunluluk hizmetin yönetimini karmaşıklştırmaktadır. Ayrıca, yönetimin karar verme ve planlama fonksiyonu hastanelerde “dört ayrı dünyaya” dağılmıştır. Birinci dünyada çok sayıda uzmanlık alanından doktorlar, hastaları tedavi etmekte, ikinci dünyada hemşireler, iş akışlarını hasta bakımı etrafında sürdürmektedirler. Üçüncü dünyada, bütçe ve destek hizmetlerini yöneten idari hiyerarşi bulunmaktadır. Dördüncü dünya ise yönetişimdir. Bu dünya, hastanenin hastaneyi yöneten ya da kontrol eden yapıyla olan ilişkisini ifade etmektedir. Dolayısı ile hastane yönetimleri, hekimler, hemşireler, diğer sağlık profesyonelleri, politikacılar ve halk liderleri ile ekip

¹⁹ Akbulut, a.g.e., s.169.

çalışması içinde çalışmak ve sağlık hizmetlerinin sorumluluğunu onlarla paylaşmak zorundadır. Bu durum yöneticinin işlerini daha da karmaşıklştırmaktadır.²⁰

1.1.2.2. Hastane Yöneticisi

Hastane yönetimi, hastanedeki tüm hizmetlerden ve faaliyetlerden sorumlu olan organ olarak tanımlanmaktadır. Hastane yöneticisi, yasal yürütme yetkisini kullanarak hastaneyi yöneten kişidir. Yürütme açısından bakıldığında hastanenin en üstünde hastane yöneticisi bulunmaktadır. Ak (1990) hastane yöneticisini, "hastane yönetim fonksiyonlarını yerine getiren, amaçlarını yerine getirmek için girdilerin kontrolünü elinde bulunduran, hastane hizmetlerinin koordineli bir şekilde yürütülmesini sağlayan, gerekli yetki ve sorumluluğa sahip koordinatör" olarak tanımlamaktadır.²¹ Türk Meslekler Sözlüğü'nde hastane yöneticisi "Hastanedeki çalışmaların düzenlenmesinden ve yürütülmesinden, bölümlere gerekli personel, araç ve gerecin sağlanmasından, bütçenin hazırlanmasından ve hasta bakım hizmet ücretlerinin saptanmasından sorumlu, nitelikli kişidir"²² şeklinde tanımlamaktadır.

Hastane yöneticileri, çeşitli tıbbi ya da laboratuvar hizmetlerine yönelik kaynak tahsis edilmesi, yeni tıbbi satın alma öncelikleri, ilave profesyonel ya da teknik personel gerekliliği ya da evde bakım hizmetleri prosedürlerinde aseptik koşulların sağlanmasına yönelik önlemlerin alınması gibi spesifik konularda karar alma ve eyleme geçme işlevlerinden dolayı, kısacası sunulan hizmetin özellikleri nedeni ile genel yöneticilerden ayrılmaktadır. Bu gibi kararlar temelde herhangi bir ortamda alınacak yönetsel kararlar olmasına rağmen, sağlık hizmetleri sisteminde yöneticinin, sağlık sistemi ve sistemle ilgili işlemler hakkında bilgi ve deneyime sahip olması gerekli görülmektedir.²³

Hastane yöneticilerinin görevleri aşağıda yer almaktadır.

- Sağlık hizmeti sunan her türlü kurum ve/veya kuruluşun genel idare ve yönetimi hizmetlerini sürdürmek,
- Sağlık hizmetleri ve yardımcı sağlık hizmetleri, teknik hizmetler, büro hizmetleri, bakım hizmetleri, destek hizmetleri personelinin ve diğer personelin çalışma faaliyetlerini yönetmek, denetlemek ve değerlendirmek,
- Yönettikleri birimler için hedefleri ve değerlendirme veya faaliyet standartlarını belirlemek,
- Personelin işe alınması, kiralanması ve eğitimi faaliyetlerini yürütmek veya yönetmek,

²⁰ Akbulut, a.g.e., s.170.

²¹ Ak, a.g.e., s.28.

²² Türk Meslekler Sözlüğü, esube.iskur.gov.tr/Meslek/meslek.aspx, Erişim: 26.02.2019.

²³ Akbulut, a.g.e., s.170.

- Sağlık personelleri, teknik ve idari personeller için prosedürleri, politikaları ve standartları geliştirmek, uygulamak ve izlemek,
- Kaynakların etkili kullanımını sağlamak ve ilave çalışan, ekipman ve hizmet ihtiyacını belirlemek için teşhis hizmetlerinin, hasta yataklarının, tesislerin ve çalışanların kullanımını izlemek,
- Bütçe planlama, rapor hazırlama ve malzeme, ekipman ve hizmet harcamaları gibi idari faaliyetleri kontrol etmek,
- Hizmet sunumunu koordine etmek için diğer sosyal hizmet ve sağlık hizmeti sunucuları, yöneticileri ve finans kurumları ile bağlantı kurmak,
- Sosyal hizmetleri, sağlık hizmetlerini ve tesislerini geliştirme tedbirleri hakkında hükümet kurumlarına tavsiyelerde bulunmak,
- Kamuoyu açıklamaları, toplantılar, seminerler, kongreler ve müzakerelerde kurumu temsil etmektir.²⁴

Hastane yöneticileri, günlük işlerini ve rollerini yerine getirirken bir takım becerileri kullanmaktadır. Sağlık hizmetlerinin doğası gereği karmaşık bir yapıda olması, hedefler doğrultusunda örgütsel performansın artırılabilmesi, hastane yöneticilerinin yönetsel becerilere sahip olmasına ve bu becerileri sürekli geliştirmesine bağlıdır. Hastane yöneticileri hastanede farklı kademelerde görev yapmaktadır. Yöneticilerin sahip olması gereken becerilerin önemi, yöneticinin hastane içinde görev yaptığı kademesiyle bağlantılı olarak değişmektedir. Genel olarak üç düzey yönetim kademesi bulunmaktadır. Bunlar üst kademe, orta kademe ve alt kademe yönetimidir. Hastanelerde bu yönetim kademelerinden hangilerinin bulunduğu hastanenin organizasyon yapısına göre farklılık göstermektedir. Örneğin ABD hastane organizasyonunda üst, orta ve alt kademe yönetim düzeyleri bulunmaktadır. Bazı hastane organizasyonlarında ise üst ve orta kademenin birleştiği ikili düzeyin olduğu görülmektedir. Almanya ve İngiltere’de bu tip hastane organizasyonları bulunmaktadır. Türkiye’de kamu hastane birlikleri organizasyon yapısında da üst, orta ve alt kademe yönetim düzeyleri bulunmaktadır. Bu şekilde yönetim kademeleri dikey olarak sınıflandırılmaktadır.²⁵

Hastane yöneticilerinin sahip olduğu yönetsel becerilerin, diğer örgüt yöneticilerinden farklı olarak hastane dışında ortaya çıkan sorunları çözebilecek daha fazla yetkiyle donatılmış şekilde olması gerektiği belirtilmektedir.²⁶ Andersen ve Pulich (2002), etkili bir yöneticinin geleneksel yönetim fonksiyonlarına sahip

²⁴ Akbulut, a.g.e., s.171.

²⁵ Şükrü Anıl Toygar, Ankara İl Merkezinde Sağlık Bakanlığına Bağlı Hastanelerde Görev Yapan Hastane Yöneticilerinin Problem Çözme ve Karar Verme Becerilerinin Değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011, s.43, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

²⁶ Stephen M. Shortell and Arnold D. Kaluzny, Organization Theory and Health Services Management, **Essentials of Health Care Management**, Delmar Publishers, New York, 1997, 3-33, p.4.

olmasının yanı sıra kişiler arası iletişim becerilerine de sahip olmaları gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Belirli bir birimin yöneticisinin diğer birimlerde çalışan ya da yönetici olan kişilerle iyi ilişkiler kurmasının kendilerini örnek yönetici olarak gösterilmesine katkı yapacağı belirtilmektedir. İletişim becerisi iyi olan yöneticilerin örgüt performansına ve amaçlarına katkı sağlamasının daha yüksek olacağı belirtilmektedir.²⁷

Sağlık hizmetleri örgütsel olarak çok karmaşık yapıya sahiptir. Dolayısıyla bu örgütlerde yönetici olacakların yönetsel becerilere ve yeteneklere sahip olmaları gerekmektedir. Sağlık hizmetleri çok dinamik ve değişken bir yapıya sahip olduğu için bu alandaki yöneticilere de farklı roller yüklenmektedir. Bu rolleri üstlenen yöneticiler, örgüt amaçlarına ve örgütün performansının artırılması için çok farklı becerilere sahip olmak zorundadırlar.²⁸

2005 yılında Joint Commission International tarafından yayınlanan "Crossroads: Strategies for Improving Health Care Profession Education" raporda, yetkinlik ağırlıklı eğitimlerin, sağlık yöneticisi yetiştiren eğitim kurumlarında ve sertifika veren kuruluşlarda yaygınlaştığı belirtilmektedir.²⁹ Sağlık kurumlarındaki yöneticilerin etkin kararlar verebilmeleri ve iyi bir performans sergileyebilmeleri, yönetsel yetkinliklere ne kadar sahip olduklarına bağlıdır. Bu yetkinliklere sahip olmayan yöneticilerin verimli ve iyi bir performans sergilemelerinin mümkün olmadığı belirtilmektedir.³⁰

Sperry (2003), sağlık yöneticilerinin sahip olması gereken becerileri 3 kategoride ve 12 başlıkta açıklamaktadır. Bunlar:

A. Operasyonel

- Bağıllığı ve motivasyonu güçlendirmek
- Ekip performansını en üst düzeye çıkarmak
- Performansını artırmak için bazı yetkileri devretmek
- Stresi ve zamanı etkili yönetmek

B. İlişkisel

- Etkin ve stratejik iletişim sağlamak
- Çatışmaları ve zor kişileri yönetmek ve müzakere etmek
- Yüksek performans elde etmek ve gelişimi artırmak için koçluk etmek

²⁷ Peggy Anderson and Marcia Pulich, " Managerial Competencies Necessary in Today's Dynamic Health Care Environment", **The Health Care Manager**, 2002, 21 (2), p.8.

²⁸ William G. Wallick, "Healthcare Managers' Roles, Competencies and Outputs in Organizational Performance Improvement", **Journal of Healthcare Management**, 2002, 47, p.393.

²⁹ Judith G. Calhoun, "Development of An Interprofessional Competency Model for Healthcare Leadership" **Journal of Healthcare Management**, 2008, 53:6, 375-391, p.376.

³⁰ Rubin Pillay, "Managerial Competencies of Hospital Managers in South Africa: A Survey of Managers in The Public and Private Sectors" **Human Resources for Health**, 2008, 6 (4), p.5.

- Yüksek performans elde etmek ve gelişimi artırmak için rehberlik yapmak ve görüş alışverişinde bulunmak

C.Analitik

- Stratejik düşünmek ve kararlar almak
- Bütçeleme sürecinde egemen olmak
- Finansal kaynaklara ve insan kaynaklarına hâkim olmak ve denetlemek
- Şirketin ve kişisel kaynaklarını değerlendirmek.

Koçluk ve rehberlik yapma sağlık hizmetlerinde yöneticilerin sahip olması gereken özellikler arasında olması gerektiği vurgulanmakta ve bu durumun günümüzde yeni yeni anlaşıldığı ve ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir.³¹

1.2. PROBLEM VE PROBLEM ÇÖZME

1.2.1. Problem Kavramı

Geçmişten günümüze kadar insanlar içinde yaşadıkları çevreyi anlama ve anlamlandırma gayretlerini sürdürerek günümüz gelişmiş toplumların temellerini oluşturmuşlardır. İnsanlar ihtiyaçları gereği ya da merakları sonucunda olayları neden sonuç içerisinde çözmeye çalışmışlardır. Eldeki bilgiler birikimli ve tamamlayıcı şekilde sürdürülerek daha fazla bilginin üretilmesi sağlanmıştır. Moseley de bireylerin doğuşlarıyla beraber tecrübe ettikleri ile karşılaştıkları arasında bağlar kurarak dünyayı anlamlandırmaya çalıştıklarını söylemektedir. Böylece kendi düşünce dünyalarını zenginleştirerek karşılaştıkları engellerin ve güçlüklerin üstesinden gelmeleri için tecrübeler edinmelerini sağlamaktadır. Bu da bireyler açısından problemler ile baş etmenin başlangıç noktasını oluşturmaktadır.

Problem kavramı düşünsel süreçler ya da deneysel yollarla araştırılmaları gereken konular olarak tanımlanmaktadır. Bir konunun problem olarak adlandırılabilmesi için bilgi sınırlarını aşması ve bilinen kuram ya da yasalara dayandırılmaması gerekmektedir. Herhangi bir güçlük, engel durumuna vurgu yapılarak çözüm yoluna ihtiyaç duyulması gerekir.³²

İlgili literatür incelendiğinde problem kavramının yapılan tanımlarından bazıları şu şekilde verilebilir;

³¹ Len Sperry, **Becoming an Effective Health Care Manager: The Essential Skills of Leadership**. Health Professions Press, Baltimore, 2003, p.7.

³² Ahmet Hamdi İslamoğlu ve Ümit Alniaçık, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Beta Yayıncılık, İstanbul, 2013, s.82.

- Reys ve arkadaşları (1998) problem kavramını kişinin belli amaçlar elde etmek amacıyla ne yapması gerektiği ile ilgili hemen bir fikre sahip olmaması olarak ifade etmiştir. Kişi problemin çözümü konusunda gerekli bilgiye sahip olması durumunda problem ya da sorundan bahsedilemeyeceğini ifade etmişlerdir.³³
- Nacar (2010:25) problem kavramını, olan ile olması gereken arasındaki fark olarak ifade etmiştir.³⁴
- Daha farklı bir perspektif ile ele alınacak olunursa yok edilmek istenen zorlukların hepsi problem olarak tanımlanmaktadır. Bu zorluklar kişinin olağan yaşamında kendisinin fiziken ya da psikolojik olarak rahatsız etmesi ve kişiyi çözüm bulmaya zorlaması olarak ifade edilmektedir.³⁵

İlgili literatürdeki tanımlar incelendiğinde birey açısından bir durumun problem sayılabilmesi için kendi mevcut bilgilerini aşan, bireyin zihnini karıştıran ve daha önce tecrübe edilmemiş bir durum olması gerekmektedir. Karşılaşılan durum hakkındaki tüm bilgi ve deneyime sahip olup içinden çıkılabilecek kolaylıklar arz ediyorsa ve kendisi açısından herhangi bir zorluk, belirsizlik kısacası rahatsızlık oluşturamıyorsa bir problem durumundan bahsedilemez.

1.2.2. Problem Çözme Kavramı

Problem çözme kavramı kişinin amaçlarına ulaşma sürecinde karşılaştıkları güçlükleri kontrol altına almalarını ifade etmektedir. Problem çözme sürecinin sağlıklı sürdürülmesi için kişinin yaşanan çatışmadan ya da gerginlikten kurtularak iç denge oluşturmaktan geçmektedir. Bunun sağlanması için de kişinin problemlerini anlamlandırması, beceri geliştirmesi ve bilgiler edinmesi gerekmektedir. Problem çözme süreci kişinin zekâ, duygu, irade ve eylem gibi çok yönlü etkileşimini ifade etmektedir. Bu durumlar aynı zamanda bireylerin gereksinim, amaç, değer yargıları, becerileri, alışkanlıkları ve tutumları ile de ilgilidir.³⁶

Problem çözme kişiler için bilişsel, duyuşsal ve devinimsel becerilerini gerektiren karmaşık bir süreci ifade etmektedir. Bu durumda önemli olan kişilerin belli amaçlara ulaşmak için karşılaştıkları güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik çabasını içermektedir. Bireyin yaşantıları aracılığıyla öğrendiklerinin ötesine geçerek

³³ Cahit Pesen, **Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Matematik Öğretimi**, Sempati Yayınevi, 2008, s.65.

³⁴ Fatma Songül Nacar, Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2010, s.25, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

³⁵ Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Nobel Yayınları, Ankara, 2012, s.54.

³⁶ Alma Bingham, **Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi**, (A. F Oğuzkan, Çev.), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s.58.

yeni çözüm yolları bulabilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bununla beraber kişinin problem çözme becerileri psikolojik uyumu, özgüveni, iletişim becerisi ve karar verme stili, akademik özsayıları ile ilişkilidir.^{37,38}

Kişiler açısından genel olarak bir durumun problem sayılabilmesi için üç ögeyi barındırması gerekmektedir. Bunlar;

1. Karşılaşılan problem durumunun kişiler açısından güçlük oluşturması,
2. Kişinin kendisi açısından rahatsızlık oluşturan bu durumu çözmeye ihtiyaç duyması,
3. Kişinin bu durum ile daha önce karşılaşmamış olması ve problem ile ilgili herhangi bir hazırlığının olmaması gerektirmektedir.³⁹

Problem çözme sonucunda kişiler açısından belirsizlik ya da güçlük oluşturan durum ortadan kalkmaktadır. Bu problem çözme süreci problemlerin türüne ve karmaşıklık durumlarına göre değişmektedir. Ancak problemlerin çözümleri genel olarak kişiler açısından engelin ortadan kaldırılmasını ifade etmektedir.^{40,41}

1.2.3. Problem Çözme Kavramıyla İlgili Bazı Kuramsal Açıklamalar

Problem çözme ile ilgili çeşitli kuramsal modeller öne sürülmüştür. Bu modellerden bazılarında aşağıda başlıklar halinde değinilmiştir.

1.2.3.1. Parnes'in (1981) Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Parnes (1981) tarafından geliştirilen 'Yaratıcı Problem Çözme Becerisi' modeli beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şu şekilde verilmiştir.⁴²

Gerçeği Bulma: Kişinin karşılaştığı probleme ilişkin bilinen her şeyin liste halinde ortaya çıkarılmasıdır. Bu aşamada ilgili tüm bileşenleri bulabilmek için 'kim?', 'ne?', 'ne zaman?', 'nerede?', 'nasıl?', 'niçin?' gibi sorular sormaktadır.

Problemi Bulma: Bireyin problemi tanımlamak amacıyla ilgili her şeyi elde ettikten sonra problemi ve ona ait alt problemleri belirleyerek liste halinde çıkarması olarak ifade edilir. Bununla beraber alternatif çözüm yolları da verilerek problemin çözümünde kullanılacak bilgilerin akılda tutulması gerekmektedir.

³⁷ Fitnat Kaptan ve Hünkâr Korkmaz, Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2001, 20(20), s.186.

³⁸ Fidan Korkut, Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2002, 23(23), s.178.

³⁹ Derya Özlem Yazlık, Problem Çözme Basamaklarına Dayalı Bireyselleştirilmiş Web Tabanlı Matematik Öğrenme Ortamının Tasarlanması, Uygulanması, Değerlendirilmesi ve Öğrenci Başarısına Etkisi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2015, s.8, (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

⁴⁰ Doğan Cüceloğlu, **İnsan Davranışı-Psikolojinin Temel Kavramları**, Remzi Kitabevi, Ankara, 2003, s.45.

⁴¹ Pesen, a.g.e., s.66.

⁴² Yüksel Özden, **Öğrenme ve Öğretme**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2011, s.127.

Fikir Bulma: Bu aşamada problemin çözümü amacıyla kullanılmak üzere değişik fikirler ortaya çıkarmak için düşüncelerin serbestçe ortaya çıkarmak amacıyla beyin fırtınası yapılır. Bu süreç sonucunda amaç problemin çözümüne yönelik olarak daha fazla fikrin ortaya çıkarılmasıdır.

Çözüm Bulma: Ortaya konulan fikirlerin problemin çözümüne ne düzeyde katkı sağlayacağı tartışılarak değerlendirmeye tabi tutulur. Fikirler ile ilgili olarak kriterler belirlenerek problemin çözümüne yönelik olarak alternatif çözümler seçilirler. Oluşturulan kriterler sağlıklı yapılmalıdır.

Kabul Bulma: kişinin problemin çözümü ile ilgili son basamağı olup problemi çözmek için harekete geçmesini ifade etmektedir.

Parnes, bireylerin problem çözme alışkanlıklarının geliştirilebilmesi için bu sıralamanın sık sık tekrar edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Asıl amaç bireylerin problemler hakkında gerçekleri bulmaları, problemlere farklı açılardan bakabilmeleri, problemlere çözümler üretebilmesi, problemin çözümü için tek çözüm yolundan farklı olarak daha fazla alternatif çözümlerinin gözden geçirilmesini sağlamaktır. Elde edilen çözüm yolları içerisinde en uygun olanının seçilerek nasıl uygulanacağı ve nasıl kabul göreceği ile ilgili tahminler yürütülerek bunları alışkanlık hale getirilebileceğini vurgulamaktadır.⁴³

1.2.3.2. Karl Popper'in (1972) Problem Çözme Yaklaşımı

Popper'in (1972) problem çözme kuramına göre yaşam tecrübeleri sonucunda beklentilerinin karşılanamaması, ortaya çıkan zıtlıklar ve kuramların zor durumda kalmasından dolayı bireyler bu güçlük ya da engellenmişliklerin üstesinden gelmek için tecrübelerini, yeteneklerini ve bilgilerini artırmalarını sağlamaktadır. Zaten yaşam denen zaman aralığı insanların problemleri çözmeleri demektir. Bir problem çözüme kavuşurken ortaya çıkan diğer problemlerin çözümüne sıra gelmektedir. Sonu gelmeyen bu süreçte bireyler problem çözme yeteneklerini geliştirmektedirler ve kendileri açısından muazzam bir tecrübe edinmektedirler. Bu kuramda düşünsel, eleştirel, sanatsal, toplumsal, yönetsel alanlar ile ilgili problemlerin çözümünde bireylerin eleştirel yaklaşımları ile aşama aşama çözmeleri gerekmektedir. Esasen bu kurama göre problem çözme, kişiler açısından bir dünya görüşü haline gelmektedir. Bir başka ifade ile 'kişilerin sağ kalma sorunu' olarak ifade edilmektedir.

⁴³ Özden, a.g.e., s.127.

Toplumlar sorun çözmeye elverişli olmalıdır ve toplumların demokrasi ve yüksek yaşam standartları ile ilişki halindedir.^{44,45,46}

1.2.3.3. Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Guilford'un yaratıcı problem çözme modeline göre problemlerin standart bir çözüm yolunun olmadığı, bunun aksine her problemin kendine has özellikleri olduğundan buna paralel olarak çözüm yolunun da olduğu varsayımdır. Bundan dolayı bireylerin problem çözme sürecinde alışlagelmiş düşünce sisteminin dışına çıkmaları gerekmektedir. Kişiler ezber bilgiler ile problemlere yaklaşım göstermemelidirler. Mevcut bilgileri geliştirerek farklı fikirleri dikkate alarak çözüme hizmet eden bilgileri benimsemektedir. Birey daha önce tecrübe edilmiş çözüm yollarından ayrı daha farklı yolları deneyerek çözüme ulaşmaya çalışmaktadır. Problemlerin çözümlerinde düşünceleri esnek, akıcı olup kendine has çözüm önerileri sunarlar. Guilford'un "Yaratıcı Problem Çözme" modeli, "Girdi Zihin Yapısı Teorisi"ne dayanmaktadır. Buna göre teorinin ilk aşamasında eleme sistemi ile bireylerin davranışları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığına bakılmaktadır. Bu aşamada yer alan birinci 'çıkış' sayesinde bireylerin problemlerden kaçınma davranışı gösterdiği görülmüştür. Kişi problemin farkına varmalı ve daha sonra da cevaplar bulunmalıdır. İkinci 'çıkış'ta ise bireyin problemi çözme davranışı bilinçli sebeplerden dolayı çözümden vazgeçme eğilimi gösterebilir. Probleme ilişkin etkili bir çözüm bulunmak isteniyorsa birinci ve ikinci 'çıkış'lar önem taşımaktadır. Kişinin çabaları sayesinde problemin çözümü için bazı cevaplar bulunmaktadır. Kişinin dıştan veya içten gelen bilgiler sayesinde problemi kavradığı görülmektedir.⁴⁷

Sungur (1997) Guilford'un yaratıcı problem çözme modelinin daha önceki düşüncelerden daha karmaşık olduğunu söylemiştir. Guilford'a göre problemin çözümü için yaratıcı düşünmenin keşfedilmenin önemli ayrıntılara sahiptir. Bu modelde yaratıcı bir süreç için dört değişken odağa alınmaktadır. Bu değişkenlerin herhangi bir aşamasında karşılaşılan problem, bireyin problem çözmesini engelleyebilmektedir. Bu değişkenler şu şekildedir,⁴⁸

⁴⁴ Burcu Gökbüzoğlu, Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İstanbul, 2008, s.51, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁴⁵ Nuray Sungur, **Yaratıcı Düşünce**, Evrim Yayınevi, İstanbul, 1997, s.64.

⁴⁶ Serhat Armağan Yıldız, Ebeveynin Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 2003, s.23, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

⁴⁷ Hakan Şahin, Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duyusal Zekâlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2015, s.12-13, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

⁴⁸ Sungur, a.g.e., s.121.

- Süzgeç
- Hafıza
- Yakınsak üretim
- İraksak üretim

Genel olarak Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modelinde gerekli olan sekiz temel yetenek belirlenmiştir. Bu yetenekler şu şekilde verilmiştir,⁴⁹

1. Bireyin problemin kendisine ve problemin durumlarına duyarlılık göstermesi,
2. Bireyin düşüncelerde akıcılık gösterebilmesi ve nicel olarak daha çok kullanılabilir fikirler üretebilmesi,
3. Her ne kadar sıradana görünse de bireylerin özgün ve işlevsel fikirler üretmesi,
4. Bireylerin kolaylıkla bir fikirden başka bir fikre geçebilmesi,
5. Bireylerin sentez yeteneklerine sahip olması,
6. Bireylerin analiz yeteneğine sahip olması,
7. Bireylerin kendisi açısından çok karmaşık görülebilen durumları kontrol altına alabilmesi,
8. Bireylerin değerlendirme yapabilme becerisine sahip olması olarak ifade edilebilir.

Guilford'un yaratıcı problem çözme süreci, kişilerin içsel ve dışsal faktörlere bağlı olarak başlamaktadır. Bir durumun birey açısından problem olarak algılanması için istenen durum ile mevcut durum arasında önemli bir farkın olması gerekmektedir. Bu farka bağlı olarak problem çözme süreci başlar ya da başlamadan sona erer. Ancak istenen durum ile mevcut durum arasındaki farktan kaynaklı olarak problem çözme sürecinin başlaması ile beraber oluşturulan stratejiler ile süreç tamamlanır. Sürecin herhangi bir şekilde kendi yaratıcılıkları devreye girerek yaratıcı çözümler ortaya konmaktadır. Problem çözme sürecinin devam ettirilmesi sonucunda özgün sonuçlar elde edilir.⁵⁰

1.2.3.4. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünme Kuramı

John Dewey, 1910 yılında 'How we think?' adlı eserinde bireylerin problem çözme süreçlerine ilişkin sistemli bir yaklaşım ortaya koymuştur. Ortaya konulan bu

⁴⁹ Erman Çetin, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri İle Yıldırıma Maruz Kalma Düzeyleri Arasındaki İlişki, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2011, s.21-22, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

⁵⁰ Şerife Terzi Işık, İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Beceri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2000, s.28-30, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

sistem, problemi tanımlamada ve bireylerin karar verme aşamasında önemli bilgiler vermektedir. Problemin bir nevi haritasını veren bu model ayrıca eğitim amaçlı da kullanılarak öğrencilerin problemleri çözmeleri açısından dikkat çekicidir. 20.yüzyılın başlarında ortaya çıkan bu model 1950'lere kadar kullanışlı bulunmuş ve klasik problem çözme becerisi olarak görülmüştür. John Dewey'in geliştirdiği model günümüzde bilim ve matematikte hala bazı pratik özellikler taşımasına rağmen bazı bilişsel teorisyenler bu modelin çok basit özellikler taşıdığını düşünmektedirler.⁵¹

Buna karşı John Dewey problemlerin çözüm sürecinde problemlerin özelliklerine paralel olarak değiştirilebilir, kısaltılabilir ya da genişletilebilir olduğunu ifade etmiştir. Problemin çözüm sürecine bağlı olarak herhangi bir aşamasından da başlanabilmektedir.⁵²

John Dewey'in Yaratıcı Problem Çözme Modeli aşamaları verilmiştir. Bunlar,⁵³

1. Algılanan problemler
2. Problemlere yönelik yaratıcı düşünme süreci
 - Problemlere yönelik ön gözlemlenme aşaması
 - Problemlere yönelik farklı tanımlamalar sunma
 - Problemlerin güçlüğünü çözülebilir şekilde biçimlendirme
 - Problemlere yönelik olarak çözüm önerileri sunma
 - En iyi çözüm yolunu bulma
 - Buluna çözüm yollarını iki farklı şekilde sınıma
- a. Çözüm yollarının kendi içlerindeki elemanlarıyla iç tutarlılığı
- b. Eyleme geçme ya da kontrol etme
 - Çözüm yolunun başarısızlıkla sonuçlanması durumunda, başa geri dönme
 - Tutumları ve istemleri gözden geçirme
 - Problemlerin öykülerini ve çözüm yollarını gözden geçirme
 - Çözüm yollarının başarılarını ortaya koyma
3. Yeni dengelerin kurulması ya da yaratma sonrası

Ancak Dewey verdiği bu aşamaların değişmez olmadığını ifade etmiş, problemlerin özelliklerine uygun olarak esnek olduğunu belirtmiştir. Problem çözme sürecinde uygun görülen herhangi bir aşamadan başlanabilmektedir. Bu aşamalar

⁵¹ Arzu Çilingir, Fen Lisesi İle Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum, 2006, s.30-31, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

⁵² John Dewey, **How We Think**, D.C Heath and Company, Boston, 1910, p.216.

⁵³ Çilingir, a.g.e., s.30-31.

istenmesi takdirde yeni aşamalar geliştirilerek eklenebilmekte ya da uygun görülmesi durumunda aşamalar çıkarılabilmekte ve kısaltılabilmektedir.⁵⁴

1.2.3.5. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Kuramı

Birey içinde bulunduğu sosyal çevreden etkilenmektedir. Çevresindeki diğer bireyleri gözlemlemektedir. Bireyin ilk düşünce ve davranışları bu şekilde edinmektedir. İlerleyen zamanlarda birey bu temel üzerinde özgün duygu, düşünce ve davranışlar inşa etmektedir. Yaşamlarında karşılaştıkları problemleri bu edindiklerinden yararlanarak çözmektedirler.

Bandura da buna dikkat çekerek bireylerin her şeyi öğrenmelerine gerek kalmaksızın içinde yaşadıkları sosyal çevreyi gözlemleyerek çok şey öğrendiğini söylemektedir. Böylece tecrübe edilen davranışlara bağlı olarak bireylerin problem çözme becerileri gelişebilir.⁵⁵

Bandura'nın kendine yeterlik modelinde bireylerin sahip oldukları kabiliyet düzeyi ve güçlükler ile baş edebilme becerilerine ilişkin algılarının problem çözme becerilerini etkilemektedir. Güçlüklerle olan mücadelelerinde sahip olunan umut ve inançla beraber bireylerin yeterliliklerine olan güvenleri problemler ile başa çıkmayı denemektedirler. Bireylerin kendilerine olan güven düzeyleri gösterecekleri gayret ve sebat üzerinde etkili olmaktadır. Kuramda problemin açık olması bireylerin nasıl davranması gerektiği konusunda fikir vermektedir. Ancak bunun aksine problemin belirsizlikler taşıması bireyi etkilemekte olup genelleme yoluna gittiğini ifade etmiştir.⁵⁶

Eğitim öğretim faaliyetlerinde Bandura'nın (1993) kendine yeterlilik kuramının üç düzeyde katkıda bulunabileceğini ifade etmektedir. Bunlar,⁵⁷

a. Öğrencilerin kendi akademik öğrenmelerini düzenlemeleri ve etkinliklerini belirleme özgüvenlerine sahip olurlar. Bu özgüven sayesinde öğrencilerin öğrenme güdülenmelerini ve akademik başarılarını etkilemektedir.

b. Öğretmenlerin öğrencilerde öğrenmeyi güdülemeleri ve bunu sürekli şekilde geliştirmeleri için sahip oldukları benlik yeterliliği inancı öğrenme ortamını ve akademik gelişim düzeyini etkilemektedir.

c. Okul katılanları arasındaki ortak öğretim değerlerine olan inançları, öğrenmelerin başarı düzeylerine anlamlı olarak katkıda bulunur.

⁵⁴ Halis Saygılı, "Problem Çözme Becerisi İle Sosyal ve Kişisel Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", Atatürk Üniversitesi, Erzurum, 2000, s.67, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁵⁵ Gökbüzoğlu, a.g.e., s.52.

⁵⁶ Gülnur Tekeli, "Lise Son Sınıf Öğrencileri İle Üniversite Öğrencileri Arasında Bir Karşılaştırma: Akademik Benlik Yeterliği", Denetim Odağı, Stresle Başa Çıkma ve Problem Çözme Becerisi, Ankara Üniversitesi. Ankara, 2010, s.26-27, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

⁵⁷ Tekeli, a.g.e., s.26.

1.2.4. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları

Kişiler günlük hayatlarında birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Ancak karşılaşılan her problemi kolayca çözümlenmek mümkün olmamaktadır. Problemlerin bazen basit, bazen karmaşık yapıda olması çözüme ulaşmayı zorlaştırmaktadır. Problem nasıl olursa olsun öncelikli çözüm yolu olarak daha önce deneyim yaşanmış ve öğrenilmiş olan bilgi ve davranış şekilleriyle problemlerin çözülmesi yoluna başvurulmaktadır. Denemelerin başarısızlıkla sonuçlanması yeni çözümlerin üretilmesi sürecini tetiklemektedir. Problemleri çözümede asıl yapılması gereken gerçekçi, mantıksal, geçerli ve yaratıcı düşünceler ortaya koymaktır. Problem çözmek yaşamsal yetenektir.⁵⁸

Problem çözme süreci araştırıldığında problem, çözüm ve problem çözme kavramlarıyla ilişkili olabileceği görülmektedir. Problemler bireyleri uğraştıran bir faktör olarak değerlendirilirken, çözümler ise özgün bir problem karşısında bilime dayalı ya da davranışsal tepki gösterme veya baş etme şeklindedir.⁵⁹ Problem çözümlerinin ise günlük yaşantımızda karşılaştığımız problemler karşısında etkili bir çözüm bulabilmek için birey tarafından sürdürülen zihinsel, gerçekçi ve çaba gerektiren bir süreç olduğu düşünülebilir.

Dewey, *How We Think?* adlı kitabında problem çözme konusu üzerinde durmuş, yansıtıcı düşünce kuramında ortaya koyduğu ilkeler doğrultusunda problem çözme yöntemini geliştirmiştir.⁶⁰ Bu kuramın eğitim amaçlı kullanılması problem çözme yöntemi olarak adlandırılmaktadır. Bilimsel problem çözme sürecinde baskın olan tümevarım olsa da hem tümevarım hem de tümdengelim beraber kullanılmaktadır. Bu şekilde eğitimciler tarafından kullanılması için gerekli altyapı oluşturulmaktadır. Düşünme ile problem çözümlerinin, birbiri ile iç içe olduğu belirtilmektedir. Problem çözme yöntemiyle öğrenme, bilimsel araştırma yöntemini baz almaktadır. Dewey'e göre problem çözme süreci yedi basamakta incelenmektedir. Bunlar,⁶¹

- Bir problem olduğunun farkında olmak,
- Problemlerle ilgili bilgi toplamak,
- Probleme yönelik çözüm üretmek,
- Çözüm yollarını deneyerek test etmek,
- Çözüm uygulamaları hakkında bilgi toplamak,

⁵⁸ Özcan Köknel, **Dolu Dolu Yaşamak**, Sözcü Kitabevi, İstanbul, 1995, s.23.

⁵⁹Ferah Çekici, "Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri, Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler ile Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi", Çukurova Üniversitesi, SBE, Adana, 2009, s. 27-30 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

⁶⁰ Dewey, a.g.e., 216.

⁶¹ Dewey, a.g.e., 216.

- Bu basamağa kadarki adımların özetini çıkarmak,
- Öğrenilenler doğrultusunda yeni bir uygulama planı oluşturmak.

Bedoyere'e göre problem çözme süreci beş basamakta yapılmaktadır. Problemlerin yönetici faaliyetlerinin sürekli ve önemli bir kısmını oluşturması nedeniyle problem çözme yeteneği, yöneticiliğin mihenk taşı olarak kabul edilmektedir.⁶² Yazarın geliştirdiği yaklaşıma göre, problem çözme sisteminin Dinleme, Araştırma, Amaç saptama, Destekleme ve İzleme şeklinde basamakları bulunmaktadır. Bu model işletmeler ve eğitim alanlarında daha çok kullanılmaktadır.

Problem çözme basamaklarını basit bir şekilde gözlem, inceleme ve çözüm olarak üç adımda belirleyen Shor, bu adımların problem çözme yönteminin temel etkinliği olduğunu savunmaktadır.⁶³ İlk adımda problemin ne olduğunu tanımlayabilmek için gözlem yapılmalı, sorular sorulmalı ve denencelerin oluşturulması için etkinlikler bulunmalıdır. İkinci adımda sorulan sorulara göre geliştirilen denenceler test edilerek inceleme yapılmalıdır. Son adımda ise çözümün bulunabilmesi için tekrar problem yapılandırılmalıdır.

Hicks'e göre problem çözme süreci altı basamaktan oluşmaktadır.⁶⁴ Bu modelde her bireyin bir problem çözme modelini bilmesi gerektiği, kendisine uygun bir şekle soktuktan sonra problemi çözmeye başlaması önerilmektedir. Genel Problem Çözme Modeli'nin aşamaları;

- "Problem,
- Verilerin toplanılması,
- Problemin yeniden tanımlanması,
- Uygun olan çözümlerin üretilmesi,
- En iyi olan çözümün seçilmesi,
- Çözümün onay alması ve uygulamaya başlanmasıdır".

Arenofsky'e göre problem çözme süreci üç basamakta incelenmektedir.⁶⁵

• "Problemin varlığının ortaya konulması, sınırlarının ve koşullarının saptanması,

• Probleme uygun olan stratejinin yapılandırılması, verilerin toplanması, oluşturulan stratejinin uygulamaya alınması için gerekli olan bilgi ve kaynakların elde edilmesi,

⁶² Quentin De La Bedoyere, **Sorun Çözme Teknikleri**, Çev. Doğan Şahiner, Rota Yayınları, 1997, s.86.

⁶³ Ira Shor, **Critical Teaching in Eve Day Life**, South End Press, Boston, 1980, p.147

⁶⁴ Michael J. Hicks, **Problem Solving in Business and Management: hard, soft and creative approaches**, Chapman and Hall, Londra, 1994, p.16-17.

⁶⁵ Janice Arenofsky, Developing Your Problem-Solving Skills, **Career World**, 2001, 29(4), p.18.

• Bu problem çözüme sürecinin gözlemlenmesi ve çözümünün değerlendirilmeye alınması”.

Üç adımda gerçekleştirilen bu modelde verilen problemin karmaşıklığı durumunda adım sayısının artabileceği söylenmektedir. Bu durumda yaratıcı ve sıra dışı olan çözüm yolları üzerinde beyin fırtınası yapılmalı, alternatif çözümler bulunmalı ve denenmeli, mutlaka bir çözüm yolu seçilmeli basamakları da eklenmektedir.

Bingham’a göre problem çözüme süreci sekiz basamakta incelenmektedir.⁶⁶

- “Problemi tanıma ve onunla uğraşma gereksinimi duyma,
- Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışma,
- Probleme ilgili bilgileri toplama,
- Problemin özüne en uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme,
- Toplanmış verilerin ve problemle ilgili bilgilerin ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme,
- Çözüm şekillerini değerlendirdikten sonra duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçme,
- Kararlaştırılan çözüm yollarını uygulama,
- Problem çözüme yöntemini değerlendirme.”

Problem çözümlenmek için verilen bu basamakların hepsi birden kullanılmamakta ya da aynı sırada uygulanmamaktadır. Kişiyeye göre değişim gösterebilmektedir.

Sullivan ve Decker problem çözüme sürecini sekiz basamakta incelemiştir.⁶⁷

- Problemin tanımlanması,
- Verilerin toplanması,
- Toplanan verilerin analiz edilmesi,
- Çözümün geliştirilmesi,
- Sonuçların gözden geçirilmesi,
- Karar verilmesi,
- Kararın uygulanması,
- Çözümün değerlendirilmesi.

⁶⁶ Alma Bingham, **Çocuklarda Problem Çözüme Yeteneklerinin Geliştirilmesi**, Çev. Ferhan Oğuzkan, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1998.

⁶⁷ Eleanor J. Sullivan and Phillip J. Decker, **Leadership and Management in Nursing**, Addison Wesley Publishing Company, California, 2001, p.322.

1.2.4.1. Problemi Tanımlama

Çoğu problem isimlendirilebildiği halde bazı problemlerin isimlendirilmesi kolay olmamaktadır. Problem isimlendirme, problemi çözme sürecindeki en önemli aşamadır. Buradaki temel sorun problem olarak kabul edilen potansiyelin, gerçeğin ya da kritik sorunların oluştuğu koşulların tanımlanması aşamasıdır. Problemi ortaya koyarken bunu bir hüküm, sonuç ya da yargı olarak değil de sonuç elde edecek şekilde ortaya koymak gerekmektedir. Problemlerin çözümlenmesi, onların çok basit olarak ifade edilmesiyle sağlanır.⁶⁸

1.2.4.2. Veri Toplama

Problem çözmek için verilen toplanması gereklidir. Veri toplamanın amacı; problem çözümünde ipucu olabilecek faktörleri ortaya çıkarmaktır. Veri toplama sürecinde probleme neden olan unsurlar ortaya çıkarılır ve çözüm için gereken ayrıntılar araştırılarak tespit edilir. Bu süreçte gerçekler ve duygular düzenli bir birleşim oluşturabilir. Verilerin toplanması resmi ve/veya gayri resmi yollardan sağlanabilir. Toplanan veriler problemin tanımlanması açısından mümkün mertebe açıklayıcı olmalıdır ki problemin belirlenmesi mümkün olmalıdır. Veriler mutlaka gerçek bilgilerden elde edilmelidir. Yapılan bazı çalışmalara göre, bireylerin problemler konusunda deneyim ve bilgi sahibi olmaları, problemlerin çözümlenmesini kolaylaştırdığını ve bu kişilerin problem çözerken ilk başvurdukları yolun gerçek bilgileri topladıklarıdır.⁶⁹

1.2.4.3. Verilerin Analizi

Üçüncü aşamada; elde edilen veriler gözden geçirilerek değerlendirilir. Yararlı ve yararsız veriler ayırt edilerek sıralı ve düzenli bir hale getirilir. Verilerin analizinde aşağıda yer alan adımların uygulanması halinde daha etkili sonuçlar elde edilebilir.

- Verilerin güvenilirliği sıralanmalı, gerçekçi ve güvenilir bilgiler incelenerek değerlendirilir.

- Verilerin sıralanmasında önemlilik derecesine dikkat edilmelidir. Çözüme en çok katkı sunması beklenen veriler çözüm için gereken yollar için önem arz etmektedir.

⁶⁸ Birsen Erkuş, Özel Hastanelerde Çalışan Yönetici Hemşirelerin ve Hemşirelerin Eleştirel Düşünce Düzeyi ve Problem Çözme Becerileri, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2011, s.22-24, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁶⁹ Sabahat Taylan, "Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarılma, Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışmaları, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

- Veriler elde edildikleri zamana göre düzenlenerek en yeni ve işe yarar şekilde sıralanmalıdır.

- Problemin ortaya çıkış ve etkilerine yönelik olarak verilerin doğru bir sıraya oturtulması gerekir.

- Veriler, probleme neden olan unsurlar (bireysel ya da örgütsel) şeklinde sıralanmalıdır. İzlenecek yolun belirlenmesinde problemin kaynağı, çözüm için yararlı olacaktır.

- Problemin süresi de göz önüne alınmalıdır. Söz konusu problemin süresi uygulanacak çözüm yolunun belirlenmesinde önemli bir faktördür.⁷⁰

1.2.4.4. Çözüm Geliştirme Seçeneklerinin Oluşturulması

Bazı problemlerin birçok şekilde çözümlenmesi sağlanabilir. Problem çözmeye yönelik olarak elde edilen bilgiler çözüme yönelik olarak farklı fikirler ve ihtimaller doğurur. Elde edilen bilgilerle alternatif problem çözüme imkânları sağlanabilir.⁷¹

Alternatif çözüm yolları yaratmak çoğu kez kolay görünür fakat bazen bu hiç de kolay olmayabilir. Buradaki asıl amaç; probleme yönelmek ve farklı çözüm alternatifleri belirleyerek birini seçme işlemidir. Seçenekleri oluştururken salt geçmiş deneyimlerden yararlanmamalı, çalışma yaparken bu deneyimlerden de yararlanılmalıdır.⁷²

1.2.4.5. Sonuçları Gözden Geçirme

Probleme yönelik olarak oluşturulan çözüm seçeneklerini gözden geçirmeye yönelik bir aşamadır. Probleme yönelik en iyi çözüm yolu seçilirken, çözümün sonuçlarının da göz önüne alınması ve olası sonuçların değerlendirilmesi gereklidir. Bu yapılırken problemin ne zaman ortaya çıktığı ve problemin ne kadar zamandır sürdüğü de göz önüne alınmalıdır. Çözüm yollarının daha önce denenip denenmediği, denendiyse nasıl sonuçlar elde edildiği ve çözüm yolunun maliyeti de önem arz etmektedir. Tüm çözüm yollarının avantajları ve dezavantajları göz önüne alınarak iki farklı liste oluşturulmalı, çözüm yolları uygulanmadan önce elde edilecek yarar ve zarar göz önüne alınmalıdır.⁷³

⁷⁰ Ayfer Tezel, Sevban Arslan, Meryem Topal, Öznur Aydoğan, Çiğdem Koç ve Melek Şenlik, "Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi", **Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi**, Erzurum, 2009, 12(4), s.3.

⁷¹ Çekici, a.g.e, s.29.

⁷² Erkuş, a.g.e, s.24.

⁷³ Tezel vd., a.g.e., s.4.

1.2.4.6. Karar Verme

Kara verirken çok dikkatli olunmalıdır. Acil durumlar dışında acele edilmemeli ve çözüm yollarından en uygun olan yol seçilmelidir. Karar vermek, çözüm yollarından birinin uygulanmasına yönelik bir konudur. Karar verme en önemli problem çözme sürecidir. Verilen karar, tüm yaşamı etkileyebilme potansiyeli taşımaktadır. Bu aşama kritik bir aşama olduğu için idarecilerde kaygıya ve strese neden olabilmektedir. Bu aşamada verilecek karar idarecilerin ve örgütteki diğer kişilerin yaşamını köklü şekilde değiştirmeye neden olabilir. Verilecek karardan etkilenenler, bu karara uzun zaman alışamayabilirler.⁷⁴

1.2.4.7. Kararı Uygulama

Bu aşama seçilen çözümün uygulanması ve çözüm için belirlenen yolların uygulanmasını kapsamaktadır. Problemin çözümüne yönelik olarak bir uygulama haritasının ve çözüm metodunun planını hazırlamak gerekmektedir. Problem çözümü uygulanmadığı taktirde, önceki aşamalar anlamsız hale gelir. Bu nedenle uygulama aşaması çok önemli bir aşamadır. Çözüme yönelik olarak verilen karar açık ve net olmalıdır. Aksi taktirde karışıklığa neden olabilir. Somut olarak ortaya konan kararların uygulanması daha kolay ve sonuç elde edilebilecek özelliğe sahiptirler. Kararın uygulama alanları mümkün olduğunca dar tutulmalıdır.⁷⁵

1.2.3.8. Çözümü Değerlendirme

“Uygulamalar sırasında bazen başarılı olup olmadığı kolay ve kısa sürede anlaşılır. Bazen de problemin çözümü daha uzun olabilir. Sonuçların olumlu ve olumsuz yanlarını birbirinden ayırt etmek ve değerlendirmek oldukça güç olabilir. Uygulamaların işe yarayıp yaramadığını belirlemek için, uygulama süreci tarihleriyle birlikte dikkatle incelenmelidir. Problem çözümü sırasında alınan kararın uygulanması sonucun da ulaşılan çözümün değerlendirilmesi aşamasıdır. Bu aşamada uygulama sonucunda problem ne oranda çözüme kavuştuğu belirlenir. Eğer uygulama başarısız olduysa, yeni çözüm yolları aranmalıdır. Değerlendirme ne kadar sağlam, güvenilir olursa bu aşama o kadar başarılı olur. Çözümü değerlendirme aşaması genellikle göz ardı edilen basamaktır”.⁷⁶

⁷⁴ Nezehat Güçlü, “Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerisi”, **Milli Eğitim Dergisi**, 2003, (160), S.272-300.

⁷⁵ Ferhan Oğuzkan, **Orta Dereceli Okullarda Öğretim**, Emel Matbaası, Ankara, 1989, s. 39- 41.

⁷⁶ Nermin Olgun, Zehra Kan Öntürk, Ükke Karabacak, Fatma Aslan Eti ve Şehriban Serbest, “Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri, Bir Yıllık İzlem Sonuçları”, **Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi**, 2010, 1(4), s.188-194.

1.2.5. Problem Çözme Becerisi ve Açıklayan Kuramlar

Problem çözme becerisi kişinin engellerin üstesinden gelme ve istediği yeni duruma kavuşma sürecidir.⁷⁷ Çağımızda hızla değişen teknoloji, kültürel ve ekonomik yaşam insanların yaşamlarında değişikliklere yol açmakta ve insanların bu değişikliklere uygun değişimi ve olası sorun çözme potansiyelleri oluşturmalarını zorunlu hale getirmektedir.

Problem, literatürde kişinin olağan durumdan görece daha iyi bir duruma geçmesine ket vuran engeller olarak tanımlanmaktadır. İşletme biliminde, özellikle de örgütsel davranış alanındaki çalışmalarda ise problem, özel olarak çalışma sırasında belirlenen ve ulaşılmak istenen bir hedef ile çalışanların mevcut durumları arasındaki fark olarak tanımlanabilir.⁷⁸ Aynı biçimde, çalışanın ya da kurumun kendi hedeflerine ulaşma çabaları esnasında belirledikleri yolda karşılarına çıkan engeller de problem kategorisinde sınıflandırılabilir.⁷⁹

Doğan Cüceloğlu'na göre problemlerin giderilmesi ilgili sorunun niteliğine ve karmaşıklığına bağlıdır. Buna göre bilişsel yeteneklerden faydalanılmasını gerektiren problemler olduğu gibi, duygusal unsurlardan ya da sosyal etkileşimlerden hareketle çözülmesi gereken problemler de mevcuttur. Kişi çoğu zaman bu unsurları birlikte kullanabilir ya da yaratıcı yaklaşım ile tamamen kendi ürettiği bir çözümle de probleme yaklaşabilir. Dolayısıyla problem çözme isteği her ne kadar refleks olarak ortaya çıkabilse de kişinin yetenekleri ve tecrübesi çözüm üretme ve problemi çözme sürecinde kilit rol oynar.⁸⁰ Kişi bir problemle karşılaştığı zaman, o an bir çözüm önerisi üretebilir fakat bu çözümün başarısız olması durumunda hafızasına bu başarısızlığı not ederek, daha sonraki problemlerde bu metodu otomatik olarak seçenekler arasından çıkartır.⁸¹ Benzer problemler için uygulanan çözümlerden elde edilen tecrübe, deneme yanılma yöntemiyle kişinin edindiği birikim, zaman içerisinde kişinin problem çözme konusundaki yetkinliğini de arttıracaktır. Bu birikimler, henüz karşılaşılmayan bir problem için alternatif çözümler düşünülmesi şeklinde de geliştirilebilir. Sonuçta problem çözme eylemi yalnızca problemin var olduğu zaman dilimiyle sınırlı değildir. Heppner ve Krauskopf (1982) problemleri gidermeyi olası problemle başa çıkma şeklinde tanımlamıştır. Problem çözme işi belli aşamaları olan sistematik bir iş olarak ele alınmaktadır, fakat çözüm

⁷⁷ Nurdan Kalaycı, **Karar Verme ve Problem Çözme**, Ankara: Gazi Yayınları, 2000, s.21.

⁷⁸ Sawyer Hunley and Kathleen McNamara, **Tier 3 of the RTI Model: Problem Solving Through a Case Study Approach**. Londra: Sage Publications, 2010, s.37.

⁷⁹ Arthur M. Nezu, and Thomas J. D'Zurilla, **Problem – Solving Therapy: A Positive Approach to Clinical Intervention**. New York: Springer Publishing Co, 2007, s.18.

⁸⁰ Doğan Cüceloğlu, **İnsan ve Davranışı**, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1997, s.31.

⁸¹ Priyanka B. Carr and Claude M. Steele, "Stereotype Threat and Inflexible Perseverance in Problem Solving", **Journal of Experimental Social Psychology**, 2009, s.854.

aşamalarının her probleme uygulanamayacağını savunan görüşler de mevcuttur.⁸² Bu sebeple, kişilerin problem çözme sırasında başarısız olmalarına neden olan faktörler; problem çözmeye karşı duyulan isteksizlik, çözümü etkili bir şekilde uygulayamamak, gerekli kişisel yeteneklerin eksik olması gibi durumlardır. Bununla ilgili olarak Heppner ve Petersen (1982) tarafından problem çözme yeteneği, kişinin kendi problem çözme yeteneğine güveni, yaklaşma – kaçınma ve öz-kontrol olmak üzere farklı boyutlara ayrılmıştır.⁸³

Kişinin kendi problem çözme yeteneklerine olan güveni, bir başka deyişle özgüven kişinin performansı ile doğrudan ilişkilidir. Sorun çözme anlamında kendine güveni yüksek birinin motivasyonunun da yüksek olması doğal olarak beklenebilir. Çalışma hayatında, özellikle de grup çalışması içerisindeki kişilerin özgüveni yüksek olduğu zaman bu kişilerin rol almak için daha hevesli olmaları, stres ve endişeden uzak olmaları dolayısıyla da kapasitelerini daha etkili kullanarak daha iyi çözümlere ulaştıkları gözlemlenebilir.⁸⁴ Yaklaşma – kaçınma boyutu, kişinin özgüven ve başka faktörlere bağlı olarak sorunlar karşısındaki hareket eğilimidir. Buna göre kişi problemle karşılaştığı zaman ya ona yaklaşır ve çözmek için gönüllü çaba sarf eder ya da problem gördüğü noktadan kaçınarak çözümü erteler ya da problem çözümünü başkalarına bırakır.⁸⁵ Öz-kontrol ise problemlerin yarattığı stres ve endişe sırasında kişinin kendi bedenini, tepkilerini, duygularını ve davranışlarını kontrol edebilme yeteneğidir. Bu kontrolün olmaması durumunda zekâ kapasitesi yeterli kullanılmadığı gibi problemin içerisindeki diğer kişilerin motivasyonu da olumsuz etkilenebilir.⁸⁶ Çalışma hayatında karşılaşılan problemlerde kendilerini dikkatlice kontrol eden, bu nedenle de soğukkanlı olarak kabul edilen kişilerin problem çözme kapasitelerinin daha güçlü olduğunu söylemek mümkündür.

Bireylerin, problem çözme yetenekleri üzerinde doğrudan çalışan iki bilim dalı psikoloji ve eğitim bilimleridir. Gerek çalışma hayatında gerek siyasette problemi tanımlama ve çözüm bularak uygulama eylemlerindeki aşamaları anlamak açısından kişinin bireysel pratiklerini anlamanın da önemi büyüktür. Bu açıdan problem çözme konusunda yapılan bilimsel çalışmalar, üç yaklaşım etrafında toplanmaktadır. Bunlar davranışçı yaklaşım, bilişsel yaklaşım ve bilgi işleme sürecidir⁸⁷

⁸² Kalaycı, a.g.e., s.24.

⁸³ Paul P. Heppner and Chris H. Petersen, "The Development and Implications of a Personal Problem Solving Inventory", **Journal of Counseling Psychology**, 1982, 29(1), s.67.

⁸⁴ Paul P. Heppner and Charles E. Baker, "Applications of the Problem-Solving Inventory", **Measurement and Evaluation in Counseling Development**, 1997, 29(4), s.230.

⁸⁵ Heppner ve Baker, a.g.e., s.231.

⁸⁶ Heppner ve Baker, a.g.e., s.231.

⁸⁷ Laura E. Hardin, "Problem Solving Concepts and Theories" **Journal of Veterinary Medical Education** 2003, 30(3), s.227.

Davranışçı yaklaşım kapsamında, kişilerin bir problemle karşılaştıklarında iç düşünce mekanizmalarının etkisiyle değil çevrenin ve o anki şartların etkisiyle hareket ettiklerine inanılır. Bu yaklaşım, bireylerin problem çözme konusunda daha deneysel davrandıklarını, eski tecrübelerden çok o anın koşullarına göre hareket ettiklerini ortaya koymaktadır.⁸⁸

Bunun karşısında yer alan bilişsel yaklaşımda ise kişilerin kendi zekâ ve düşünsel birikimlerini benzer problemler karşısında uyguladıkları ve hafızanın bu konuda önemli rol oynadığı aktarılmaktadır.⁸⁹

İki modelin de özelliklerini taşıyan bilgi işleme modelinde ise iç çevre ve dış çevre olarak anılan iki mekanizma verileri kaydeder ve problemi çözmek için gerekli yöntemi düşünmeye başlar. İç çevrenin içerisinde uzun ve kısa dönemli hafıza, dış çevrede ise beş duyu organı bulunmaktadır.^{90,91}

Bir yöneticinin işini “kendinin ve çalışanlarının tüm etkinliklerini düzenlemek, sadece beklenen değil aynı zamanda beklenmeyen olasılıkları da planlamak ve çok geniş çaptaki seçenekler arasından karar verme konusunda kendisi için en uygununu seçmek” olarak tanımlanmaktadır. Buradaki seçenekler ifadesinde kastedilen, yaşanan problemlerin çözümü konusundaki alternatif yollardır.⁹²

İşletme bilimi açısından problem çözme konusu, bir kurum ya da işletme içerisinde çalışan kişilerin problem karşısında örgütlenmesi ve problemi çözme aşamaları üzerine kurulan modellerden oluşmaktadır. Problem çözme aşamaları, farklı kuramcılar tarafından farklı aşamalara bölünmüştür. Lang ve diğerlerinin (1978) çalışmasında öncelikli olarak problem çözme süreçleri, bireysel, grup ve örgütsel problem çözme olmak üzere üç seviyede değerlendirilmektedir.⁹³

İşletme bilimi açısından kişinin problem karşısındaki bireysel yeteneğinden çok örgüt ve hiyerarşi içinde kişilerin davranışları ve problemi ekip içerisinde çözme aşamaları önem kazanır. Elbette bu durum bireysel karar verme ya da problemle baş etme pratikleri için işletme bilimi çalışmalarında herhangi bir model oluşturulmadığı anlamına gelmemektedir. Bireysel problem çözme konusunda bilişsel ve çevresel faktörleri ayrıntılı ele alan karmaşık modeller ağırlıkta olmakla birlikte, siyasette problem çözme süreçlerini daha ziyade grup seviyesi ve örgütsel seviye üzerine yazılmış modeller üzerinden okumak gerekmektedir. Siyasetin seçmenle ikili veya daha çoklu etkileşime dayanması ve partiler ya da örgütler

⁸⁸ Hardin, a.g.e., s.226.

⁸⁹ Hardin, a.g.e., s.227.

⁹⁰ Hardin, a.g.e., s.229.

⁹¹ Paul P. Heppner and Charles J. Krauskopf, “An Information-Processing Approach to Personal Problem Solving”, **The Counseling Psychologist**, 1987, (15) s.372.

⁹² James R. Lang, John E. Dittich and Sam White, “Managerial Problem-Solving Models: A Review and a Proposal”, **The Academy of Management Review**, 1978, 3(4), s.854.

⁹³ Lang et al, a.g.e., s.856.

içerisinde yapılması, siyasetçinin alanında karşılaştığı problemlerde tek başına karar almasından çok içinde bulunduğu grupla ya da örgütle hareket etmesini gerektirecektir.⁹⁴

1.2.6. Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler

Bireyin karşılaştıkları problemleri çözüme becerilerini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler kendisinden, çevrelerinden ve problemin özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Karşılaşmış olduğu problemin oluşturduğu belirsizlik veya güçlükten kurtulma isteği kendisinin bazı stratejiler geliştirmesini gerektirmektedir.

Bireylerin yaşamlarında karşılaştığı problemler karşısında sergilediği algılayış biçimi, kendine bakış açısı, problemlere odaklanma biçimi ve bu problemler karşısındaki tutumları, problem çözüme becerilerini etkilemektedir.⁹⁵ Rahatsızlık olarak ifade edilen problemlerden kurtulma isteği zihinsel bir sürecin başlamasını sağlamaktadır. Bu sürecin odağında güçlük ya da belirsizliklerden kurtulma sonucuna gidebilmektedir. Ancak bireyler kendilerini rahatsız eden durumların üstesinden gelerek tüm durumu kontrol altına almaya çalışmaktadır. Problemin çözülmesi için çeşitli faktörlerden etkilenen süreçte bireylerin bu faktörlerin ne olduğunu bilmesi ve stratejilerini bu faktörlere uygun olarak geliştirmesini gerektirmektedir.⁹⁶

Bireylerin problem çözüme becerilerini yaşantıları algılama güçleri, olaylar karşısında tutum ve davranışları, sahip oldukları değerler ve kendi kişilik özellikleri önemli ölçüde etkilemektedir.⁹⁷ Bireylerin kendilerine ait zihni, psikolojik, duygusal, sosyal ve biyolojik yaşantıları ve sahip olunan bu özelliklerin uyumlu şekilde kaynaşmasıyla etkilenen bir yaşamları vardır.⁹⁸ Problem çözüme becerilerini etkileyen bazı faktörler aşağıda verilmiştir.

Özgüven; özgüven duygusuna sahip bireylerin etkili problem çözüme becerisine sahip oldukları tespit edilmiştir. Buna paralel olarak karşılaştıkları problemlerin çözümünde aktif planlama yapmaktadırlar.⁹⁹

⁹⁴ Markus Kimmelmeier, "Is There a Relationship Between Political Orientation and Cognitive Ability? A Test of Three Hypotheses in Two Studies", **Personality and Individual Differences**, 2008, 45(8), s.768.

⁹⁵ Sebahat Söylemez, "Ergenlerde Problem Çözüme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Çalışması Programının Etkisinin İncelenmesi", Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2002, s.38, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

⁹⁶ Belgin Yıldırım ve Şükran Özkahraman, Hemşirelikte Problem Çözüme, **Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi**, 2011, 2(3), s.157.

⁹⁷ Güçlü, a.g.e., s.281.

⁹⁸ Gülgün Yanbastı, **Kişilik Kuramları**, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir, 1990, s.135.

⁹⁹ Nevim Demirci Danışık, "Ergenlerin Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzları İle Problem Çözüme Becerileri Arasındaki İlişki", Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2005, s.36, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

Yaş; bireylerin problem çözme becerileri ile yaş faktörü arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalara göre; bireylerin tecrübelerine paralel olarak problem çözme becerilerinin de arttığı değerlendirilmektedir. Ulupınar (1997) yaptığı araştırma da bunu destekler niteliktedir. Özellikle yaşın ilerlemesiyle bireylerin problemleri çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür.¹⁰⁰

Bireysel farklılıklar; problem çözme becerisinde bireylerin sahip oldukları özellikler önemli yer tutmaktadır. Buna göre problemlerin çözme becerisinde bireyleri farklı bilgi, tutum, stratejiye sahip olmalarıyla beraber bireylerin içinde buldukları sosyo-kültürel yapı, sosyo-ekonomik yapıları da kapsamaktadır. Bu faktörlerden kaynaklı olarak bireyler problemlere farklı çözüm önerileri getirebilmektedirler.¹⁰¹

Bireylerin tecrübeleri; bireylerin geçmişte karşılaştıkları problemleri çözerken edindikleri tecrübeler sonradan karşılaşacakları benzer problemler hakkında önemli fikirler sunar. Yeni problemlere ilişkin elde edecekleri başarı ya da karşılaşacakları başarısızlık durumu daha önce edindiği tecrübeler üzerine inşa edilmektedir. Birey daha önceki benzer problemlerin üstesinden gelerek başarılı olmuşsa muhtemelen yeni problemlere karşı da başarılı olacaktır. Ancak daha önceki tecrübelerde başarılı olamamışsa aynı metodu kullanması durumunda aynı başarısızlığı elde edecektir.¹⁰²

Kişilik özellikleri; bireylerin sahip oldukları kişilik özellikleri problemleri çözme becerisinde önemlidir. Bireylerin yüksek düzeyde özgüvenden kaynaklı çabası, iyimserlik düzeyi, umutlu olması gibi özellikler bireylerin problemleri çözerek başarıya ulaşmalarında olumlu kişilik özellikleri olarak görülmektedir. Saygılı'ya (2000) göre bireylerin sahip olmaları gereken olumlu kişilik özellikleri arasında şunlar sayılabilir;

- a. Nesnel bakış açısına sahip olmaları,
- b. Yaratıcı düşünebilmeleri,
- c. Olaylar karşısında kontrollerini kaybettirecek kaygı düzeyine sahip olmaları,
- d. Problemleri çözecek cesarete sahip olmalarıdır.¹⁰³

Sosyal özelliklere sahip olma; Saygılı'ya (2000) göre bireyin çevresi ile sürekli olumlu ilişki içerisinde olması ve problemlerin çözüme yönelik olarak etkileşim

¹⁰⁰ Sevim Ulupınar, "Hemşirelik Eğitiminin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine Etkisi", İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, İstanbul, 1997, s.73. **(Yayımlanmamış Doktora Tezi).**

¹⁰¹ Demirci Danışık, a.g.e., s.37.

¹⁰² Selahiddin Öğülmüş, **Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2006, s. 87.

¹⁰³ Saygılı, a.g.e., s.69.

içerisinde olması bireyin problem çözme becerisi üzerinde olumlu etkilere sahiptir. Çünkü birey sadece sahip olduğu bilgi ve tecrübeleri kullanmamaktadır. Aynı zamanda diğer bireyler ile etkileşim ve dayanışma içerisine girerek problemlerin çözümüne yönelik olarak çözüm önerileri geliştirebilir.¹⁰⁴

Yukarıda bu faktörlerden sadece birkaç tanesi verilmiştir. Problem çözme becerisine etki eden faktörler daha fazla sayılabilir. Gelişen ve değişen koşullara bağlı olarak bu faktörler çeşitlendirilerek verilebilir.



¹⁰⁴ Saygılı, a.g.e., s.70.

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR TARAMASI

2.1. LİTERATÜR BİLGİSİ

Problem çözme kavramının hayatın birçok farklı alanını ilgilendirdiği düşünüldüğünde, bu konuda yapılan tarihsel çalışmaların da sayıca fazlalığı ve nitelik olarak çeşitliliğini tahmin etmek zor değildir. Konu esasen psikoloji bilimini ilgilendirmekte olsa da problem çözmeye dair uğraşları içeren her alanda farklı bilim insanları çeşitli çalışmalar yürütmüştür. Daha önceki dönemlerde psikoloji alanında laboratuvar deneyleri yapılmış olsa da zaman ilerledikçe, bu deneylerin sonucunda elde edilen bulguların hayatın farklı alanlarındaki karmaşık meseleleri aydınlatma konusunda çok yetkin olmadığı anlaşılabacaktır¹⁰⁵

Farklı alanlarda problem çözme yeteneklerini araştırma eğiliminin temelini ise “yaparak öğrenme” üzerine çalışmalarıyla Herbert Simon (1977) ön ayak olmuştur. Böylelikle problem çözme konusunda her alanda geçerli olacak genel geçerli bir kuram arayışından giderek vazgeçilmiştir.¹⁰⁶

Özellikle Amerika Birleşik Devletleri’nde yapılan araştırmalar sonucunda, okuma, yazma, hesap yapma, matematiksel problem çözme, siyasal karar verme süreçleri, hukuki içtihat, mekanik problem çözme, elektronik aygıtlar üzerinde problem çözme, bilgisayar yetenekleri, oyun ve sosyal problem çözme alanlarında birbirinden farklı birçok araştırma yapılmıştır.¹⁰⁷ İşletme biliminde ve çalışma hayatında problem çözme yetenekleri üzerine ilk yetkin çalışmayı yapan kişi de Richard K. Wagner’dir.¹⁰⁸ Avrupa’da ise Büyük Britanya’da Donald Broadbent’in öncülüğünde ve Almanya’da Dietrich Dörner öncülüğünde iki farklı yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu iki yaklaşım, bilgisayar ortamında hazırlanan problemler yardımıyla deneklerin hayatın farklı alanlarındaki problemleri çözme konusundaki becerilerini incelerken birincisinde matematiksel süreçlerle biliş süreçleri birbirinden bağımsız incelenmiştir. Fakat Dörner’in geliştirdiği metodolojide kişinin matematiksel problem çözme yeteneğinin bilişsel ve sosyal yetenekleri ile incelenmesi söz konusudur.¹⁰⁹

Doğrudan işletme bilimi ve yönetim üzerine kuram geliştirme amacı taşıyan

¹⁰⁵ Peter A. Frensch and Joachim Funke, (ed.) (1995). **Complex Problem Solving: The European Perspective**, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1995, s.4.

¹⁰⁶ R. Bhaskar and Herbert A.Simon, “Problem Solving in Semantically Rich Domains: An Example from Engineering Thermodynamics”, **Cognitive Science**, 1977, 1, 193–215.

¹⁰⁷ Frensch ve Funke, a.g.e., s.6.

¹⁰⁸¹⁰⁸ Christopher Ansell, Jarle Trondal and Morten Ogaard, M. Governance in Turbulent Times. Oxford: **Oxford University Press**, 2017, s.204.

¹⁰⁹ Frensch ve Funke, a.g.e., s.7.

Wagner, kendi eserinde “işletme biliminde problem çözme sanatı” olarak tanımladığı uğraşı, diğer kuramlardaki lineer problem çözme yöntemlerinden ayırmaktadır. Bir başka deyişle bir çizgi hâlinde problemin ortaya çıkışı, çözüm üretilmesi ve çözüm uygulanması gibi birbirlerinin ardı sıra gelen aşamalardan oluşan bir süreç okuması Wagner’in çalışmalarında bulunmamaktadır.¹¹⁰ Bundan çok farklı olarak çalışma hayatındaki problem çözme süreçlerinde sürekli olarak gecikmeler, iptaller, devreye giren yeni faktörler, yeniden gözden geçirmeler ve hatta sil baştan problemi çözme gereksinimleri devreye girebilir. Bunun nedeni, kurum ve şirket yönetimlerinde kararları alan ve uygulayan kişilerin, delillerin ve gerçeklerin tamamına sahip olmaması, bu yüzden faktörlerin tamamını bilmeden hızlı hareket etmek zorunda olmalarıdır¹¹¹.

Problem çözme ile ilgili yapılmış birçok çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu ise eğitim alanıyla ilgilidir. Ulusal Tez Merkezi nezdinde yapılan araştırmada ise problem çözme alanında 628 tez yazıldığı görülmüştür. Bu tezlerden en eski tarihli olanı 1990 yılında Taylan (1990) tarafından yapılan “Heppner’in Problem Çözme Envanterinin Uyarlama, Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışmaları” adlı tez çalışmasıdır.¹¹²

2.1.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Keleş (2000) yaptığı araştırmada, “Eğitim Yöneticilerinin Sorun Çözme Ve Denetim Odağı İlişkisini” incelemiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul iline bağlı sekiz ilçede (Kadıköy, Üsküdar, Kartal, Beşiktaş, Sarıyer, Şişli, Bakırköy, Bahçelievler) bulunan resmi liseler ile özel liselerde görev yapan 266 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmacı yöneticilere “Denetim Odağı Ölçeği, Sorun Çözme Envanteri ve Sorun Çözme Eğilimi Envanteri uygulamıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre, sorun çözme yeteneğine güven faktöründe, içten denetimli lise yöneticileri dıştan denetimli lise yöneticilerine göre, resmi lise yöneticileri de özel lise yöneticilerine göre sorun çözmeye kendilerini daha yeterli algılamışlardır. Yaklaşma-kaçınma faktöründe, içten denetimli lise yöneticileri dıştan denetimli lise yöneticilerine göre, özel lise yöneticileri de resmi lise yöneticilerine göre sorun çözmeye kendilerini daha yeterli algılamışlardır. Kişisel kontrol faktöründe ise, içten denetimli lise yöneticileri dıştan denetimli lise yöneticilerine göre, özel lise yöneticileri de resmi lise yöneticilerine göre sorun çözmeye kendilerini daha yeterli

¹¹⁰ Richard R. Wagner, “**Managerial Problem Solving**” in R. J. Sternberg and P. A. Frensch (eds.) Complex Problem Solving: Principles and Mechanisms, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1991, s.167.

¹¹¹ Ansel, Trondel ve Ogard, a.g.e., s.204.

¹¹² Taylan, a.g.e., s.38-40.

algılamışlardır".¹¹³

Yıkılmaz (2001) yaptığı çalışmada, "Eğitim Fakülteleri Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme-Sorun Çözme Yeterliliği"ni belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın evrenini, "İzzet Baysal, Gazi ve Marmara üniversitelerindeki 13 eğitim fakültesinde görevli 260 akademik idareci ve 850 öğretim görevlisi oluşturmaktadır. Fakat anketlerin geri dönüşü %56'da kalmıştır. Ankette sorulan maddede, yönetimle ilgili karar verme-sorun çözme sürecine ilişkin altı aşama, "Sorunu Duyma, Sorunu Tanıma, Çözüm Arama, Kararlaştırma, Kararı Uygulama ve Değerlendirme" boyutları adı altında yer almıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre, "karar verme-sorun çözme sürecine ilişkin olarak bütün boyutlarda ele alınan davranışları yöneticiler "çoğunlukla" ve "tam olarak" yerine getirdiklerini belirtirken, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu bu boyutlarda yer alan davranışları "orta derecede" yerine getirdiklerini söylemişlerdir". Araştırma anketinde yer alan bütün maddelerde iki grubun görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır".¹¹⁴

Çelikten (2001)'nin "Okul yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri" konulu çalışmasında, Kayseri'deki 21 okul müdürüyle yüz yüze görüşme ve gözlem yapmıştır. Okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemleri incelemiştir. İnceleme sonucunda; kalabalık sınıfların olması, fiziki imkanların az olması, ebeveynlerin öğrencileriyle çok fazla ilgilenmemesi, gelecekle ilgili ideallerin çok az olması, eğitimi yeterince önemsenmemesi, pedagojik eğitime sahip olan öğretmenlerin az olması, okul ile ebeveynler arasında yeterince ilişki olmaması, mevzuattaki sürekli değişimler, öğretmenlerin yetki ve görevlerinde belirsizlik olması ve her konuda devletten yardım beklenmesi gibi problemlerle karşılaştığını belirtmiştir.¹¹⁵

Tokuy (2001), "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı İlköğretim Okullarındaki İdarecilerin Problem Çözme Becerileri" konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırma Kayseri'de yapılmış ve araştırmanın kapsamına derslere katılmayan okul müdürleri alınmıştır. Öncelikle okul müdürleriyle yüz yüze görüşme yapılmış, ardından 30 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırmada; ebeveynler ile okul yöneticileri arasında yetersiz diyalog olduğu, okul yöneticilerinin problemleri tanımlama ve probleme neden olan sorunları araştırmak yerine daha çok problemler için sorumlu aradıklarını, bürokratik işlerin çokluğu nedeniyle öğretmenlerin sorunlarla ve çözüm yollarıyla uğraşmaya vakit bulamadıklarını, yöneticilerin güvensizlikleri nedeniyle

¹¹³ Onur Boğlum Keleş, "Eğitim Yöneticilerinde Sorun Çözme ve Denetim Odağı İlişkisi", Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000, (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

¹¹⁴ Muhsin Yıkılmaz, "Eğitim Fakülteleri Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme/Sorun Çözme Yeterliliği", Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001, (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

¹¹⁵ Mustafa Çelikten, "Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 2001, 7(27), 297-309.

yetkilerinin bir kısmını astlarına devretmediklerini ve bu nedenle de bürokratik işlerin çoğunluğunu kendilerinin yaptığını ve bu sorunlar nedeniyle de okulda çatışmalara ve amaç dışı işlere rastlandığını tespit etmiştir.¹¹⁶

Semerci ve Çelik (2002), “İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları” konulu araştırmasını, Elâzığ ili merkezinde bulunan 64 ilköğretim okulu yöneticisi ile gerçekleştirmiştir. Yöneticilere 45 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Yapılan araştırmada yöneticilerin karşılaştıkları başlıca problemler şöyle sıralanmıştır; “öğrencilerin disiplin problemleri, öğrencilerin başarısızlık problemleri, öğrencilerin okula uyum problemleri, okulun idari işlerle ilgili problemleri, okulun çevresiyle ilgili problemleri, öğrencilerin ailelerinin ilgisizliği, okulla ilgili mali problemler, öğretmenlerin kişisel problemleri, öğretmenlerin iletişim problemler, ders programlarıyla ilgili problemler, müfredat ve ders kitaplarının yetersizliği, bina veya sınıf yetersizliği, araç- gereç yetersizliği”.¹¹⁷

Yüksel Şahin (2002) “Yönetici Adaylarının Mantıklı Karar Verme ve Problem Çözme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmasında; “yönetici adaylarının iletişim beceri düzeylerine göre problem çözme puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu, iletişim beceri düzeyi yüksek olan yönetici adaylarının problem çözme beceri düzeyleri, iletişim beceri düzeyi düşük olan yönetici adaylarının problem çözme beceri düzeylerinden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu bulmuştur”.¹¹⁸

Albayrak (2002)’in, “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Problem Çözme Becerileri” isimli çalışmasında, okul idarecilerinin problem çözme becerilerini demografik değişkenler açısından değerlendirmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklar bulmuştur. Bununla birlikte, okul idarecilerinin problem çözme envanterinden aldıkları puan ortalamalarında, kendilerini problem çözmeye yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır.¹¹⁹

Ülger (2003), “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi” isimli çalışmasında ve okul idarecilerinin liderlik özellikleri ve problem çözme yetenekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulmuştur. Çalışmanın evreni, İstanbul’daki tüm devlet okullarında görevli idareciler ile bazı özel okullarda görevli müdür ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini, 21’i kadın ve 51’i erkek toplam 72 okul idarecisi oluşturmaktadır.

¹¹⁶ Necip Tokyay, “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı İlköğretim Okullarındaki idarecilerin Problem Çözme Becerileri”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹¹⁷ Nuriye Semerci ve Vehbi Çelik, “İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 2002, 8(30), 205-218.

¹¹⁸ Fulya Yüksel Şahin, Yönetici Adaylarının Mantıklı Karar Verme ve Problem Çözme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi, **Eğilim ve Bilim**, 2002, 27(125), s.12.

¹¹⁹ Gökhan Albayrak, “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Problem Çözme Becerileri”, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

Çalışmada; idarecilik süresi, cinsiyet değişkeni ve okul türü faktörleri ile problem çözme envanteri karşılaştırılmıştır. Problem çözme envanterinin alt boyutları ile cinsiyet arasında yapılan karşılaştırmada, tüm alt boyutlarda istenilen özelliklerin kadın cinsiyetinde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Liderlik ile problem çözme envanteri arasında yapılan karşılaştırmada ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yine liderlik ile problem çözme envanteri arasında yapılan karşılaştırmada erkek cinsiyeti açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Problem çözme envanterinden alınan puanların karşılaştırılmasında devlet okullarında görevli erkek idarecilerin özel okullarda görevli idarecilere göre problem çözme becerisine daha fazla sahip oldukları bulunmuştur.¹²⁰

Üstün ve Bozkurt (2003), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler” isimli bir çalışma yapmışlardır. Araştırma evrenini, Amasya’da görevli tüm ilköğretim okulu idarecileri oluşturmuştur (241 kişi). Rastgele örneklem tekniği ile kent ve köylerde görevli okul idarecilerinden 98 kişiyi seçmiş, problem çözme envanterini kullanarak okul idarecilerinin demografik değişkenleri ile karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, idarecilerin problem çözme becerileri ile eğitim durumları, branşları, kıdemleri, idarecilikle ilgili kurslara ve seminerlere katılma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır.¹²¹

Güçlü (2003) araştırmasında, “Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerilerini Algılama Düzeyleri”ni incelemiştir. “Araştırmanın evrenini, Ankara iline bağlı, Çankaya, Yeni Mahalle, Keçiören, Mamak, Altındağ, Etimesgut ve Gölbaşı merkez ilçelerinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı liselerde görev yapan okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmacı, müdürlerin problem çözme becerilerini yaş, branş, yöneticilik kıdemi, yönetim konulu katıldıkları kurs, seminer sayısı ve problem çözme konulu kurs veya seminere katılma durumu değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırmada Heppner’in Problem çözme envanteri veri toplama aracı olarak kullanılmış ve yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin üç alt boyutu kullanılmıştır. Bunlar; yaklaşma kaçınma, kişisel kontrol ve problem çözme yeteneğine güven alt faktörleridir”. “Buna göre yapılan analizler sonucunda, lise yöneticilerinin problem çözme yeteneklerinin yüksek olduğu, problem çözme sürecinde çoğu zaman duygusal tepkiler verebildikleri, problemle karşılaştıklarında öncelikle problemin

¹²⁰ Özlem Evren Ülger, “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi”, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹²¹ Ahmet Üstün ve Erdoğan Bozkurt, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler”, **Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2003, 11(1), 13-20.

tanınması görüşüne yüksek derecede katıldıkları bulgularına ulaşılmıştır".¹²²

Mortaş ve Safran (2004)'ın "Yöneticilerin Problem Çözme Davranışlarını Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma" isimli çalışmalarında elde edilen bulgulara göre; yöneticilerin yaş, eğitim düzeyi, iş, sektör ve yöneticilik deneyimi, aynı işyerinde bulunma süreleri gibi etkenler, problem çözme başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yöneticilerin yaşlarına göre genel olarak problem çözme başarıları incelendiğinde, çok genç ve çok yaşlı yöneticilerin problem çözmeye başarısız oldukları görülürken, orta yaş yöneticilerin daha başarılı oldukları gözlemlenmektedir. Genç ve yaşlı yönetici grupları problemlerden kaçınma ve çözüm için aceleci davranarak düşünmeme eğilimindeyken orta yaş yöneticiler, problemlerle yüzleşmekten kaçınmamakta ve çözüm için aceleci davranmak yerine farklı alternatifler üzerinde düşünmektedirler.¹²³

Erdoğan (2004), "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu araştırmasını, Konya merkez ve Karatay, Meram ve Selçuklu ilçe merkezlerinde bulunan ilköğretim okul idarecileriyle yapmıştır. Araştırmaya 54'ü kadın, 266'sı erkek toplam 320 kişi dahil edilmiştir. İdarecilerin problem çözme becerileri demografik değişkenler açısından değerlendirilmiş ve cinsiyet değişkeni ile problem çözme alt boyutlarından kendine güvenli ve planlı problem çözmeye istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş ve diğer alt boyutlar açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kıdem değişkeni ile kendine güvenli ve planlı problem çözme alt boyutları arasında anlamlı fark bulunmuş ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrenim durumları değişkeni ile aceleci, düşünen, değerlendirci, kendine güvenli ve planlı alt boyutları arasında anlamlı fark bulunamamış, kaçınan yaklaşım alt boyutu ile anlamlı bir fark bulunmuştur. Branş değişkeni ile aceleci, düşünen, kendine güvenli ve planlı alt boyutları arasında anlamlı fark bulunamamış, değerlendirici ve kaçınan alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.¹²⁴

Sevgi (2004), "İlköğretim Okulu ve Lise Yöneticilerinin Sorun Çözmeye İlişkin Tutumları" çalışmasını, Düzce merkez ve Yığılca, Kaynaşlı, Cumayeri, Çilimli, Gümüşova, Gölyaka ilçe merkezlerindeki ilköğretim ve lise okul idarecileri ile yapmıştır. Çalışmaya 132 ilköğretim okulunda görevli müdür ve müdür yardımcısı, 55 lisede müdür ve müdür yardımcısı dahil edilmiştir. Araştırmada Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. İdarecilerin problem çözmeye yönelik tutumları ile

¹²² Güçlü, a.g.e., s.284.

¹²³ Mustafa Mortaş ve Barış Safran, Yöneticilerin Problem Çözme Davranışlarını Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma, **Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2004, (2) s.28.

¹²⁴ Nurten Erdoğan, "İlköğretim Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

demografik değişkenleri karşılaştırılmıştır. Araştırmadaki bulgular, Problem Çözme Envanterindeki her maddeye okul idarecilerinin verdikleri cevapların yüzdesi ve frekansları ile sınırlı kalmıştır. Araştırma sonucunda; idarecilerin problem çözme puanları açısından, liselerde görevli idarecilerin kendilerini ilköğretim idarecilerine kıyasla daha yeterli gördükleri, demografik değişkenler açısından ise problem çözme envanterine verilen cevapların puanları açısından bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Branş değişkeni çalışma kapsamı dışında tutulmuştur.¹²⁵

Kaya (2005), 453 hemşirenin problem çözme becerilerini araştırdığı çalışmasında, hemşirelerin kendilerini orta düzeyde problem çözücü olarak algıladıkları, hemşirelerin çoğunun problem çözme konusunda eğitim almadığı, konu ile ilgili eğitim alan hemşirelerin almayanlara göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ön lisans mezunu hemşireler ile 21 yıl ve üstü çalışma deneyimine sahip olan hemşirelerin problem çözme becerilerinin yüksek olduğu bulunmuştur.¹²⁶

Arslan (2005), “Kişilerarası Çatışma Çözme ve Problem Çözme Yaklaşımlarının Yükleme Karmaşıklığı Açısından İncelenmesi” konulu araştırmasını, Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile yürütmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 447 öğrenci oluşturmaktadır. “Araştırmanın bağımsız değişkeni olan yükleme karmaşıklığının yüksek ya da düşük olmasına göre, kişilerarası çatışma çözme yaklaşımı ilgili sonuçlar incelendiğinde “yüzleşme”, “duygusal ifade” ve “kendini açma” alt boyutlarında anlamlı bir fark bulmuş, “özel/genel davranış” ve “yaklaşma/kaçınma” alt boyutlarında ise anlamlı bir fark bulmamıştır. “Kişilerarası çatışma çözümlerinin anlamlı fark çıkan boyutlarında (yüzleşme, duygusal ifade ve kendini açma) puan ortalamaları incelendiğinde, anlamlı çıkan bütün boyutlarda yükleme karmaşıklığı yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması, yükleme karmaşıklığı düşük olanlardan yüksektir”. “Yükleme karmaşıklığı ile problem çözme ölçeğinin bütün alt ölçekleri ve toplam puanı arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları ile problem çözme yaklaşımlarının ise bazı alt ölçeklerinin arasında anlamlı ilişki bulunmuştur”.¹²⁷

Kurtyılmaz (2005)'in, “Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları, İletişim ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler”

¹²⁵ Mehmet Sevgi, “İlköğretim ve Lise Yöneticilerinin Sorun Çözmeye İlişkin Tutumları”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹²⁶ Ebru Kaya Gözübüyük, “Hemşirelerin problem çözme becerilerini etkileyen bazı faktörlerin belirlenmesi”, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas, 2005, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹²⁷ Coşkun Arslan, “Kişilerarası Çatışma Çözme ve Problem Çözme Yaklaşımlarının Yükleme Karmaşıklığı Açısından İncelenmesi”, Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

konulu çalışmasının evrenini 2004–2005 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Anadolu ve Osmangazi Üniversiteleri'nin Eğitim Fakültesinin tüm bölümlerine devam eden 3366 öğrenci oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş ve akademik ortalamalarına ilişkin verilerin toplanması için ise araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. “Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun saldırganlıklarının orta düzeyde olduğu, erkeklerin saldırganlık düzeylerinin ise kızlara göre önemli bir biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, saldırganlık davranışları ile iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve akademik başarı arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarı, yaş, iletişim becerileri ve problem çözme becerileri değişkenlerinin saldırganlık davranışlarını yordayıcılığı ele alındığında, sadece iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin saldırganlığı anlamlı olarak yordadığı gözlenmiştir. İlgili değişkenlerin saldırganlığı yordayıcılığının cinsiyete göre değişmediği hem kızlarda hem de erkeklerde iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin saldırganlığı yordadığı, akademik başarı ve yaş değişkenlerinin ise saldırganlığı yordamadığı belirlenmiştir”.¹²⁸

Arın (2006), “Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi” konulu araştırmasında, Bilecik, Afyon ve Eskişehir il Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı, bütün resmi lise ve dengi okullarda görev yapan, 542 müdür ve müdür Yardımcısına ulaşmıştır. “Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, lise yöneticileri genel olarak öğretim liderliği davranış boyutlarını yerine getirmekte, ancak “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda diğer boyutlara oranla daha olumsuz tutum sergilemektedirler”. “Lise yöneticileri kararlarında çoğunlukla seçenekleri dikkatle inceleyerek mantıklı karar vermekte ve genelde problem çözme konusunda kendilerini yeterli görmektedir. Yöneticilerinin genel olarak problem çözme becerileri ile öğretim liderliği davranışları uyum göstermektedir. Lise yöneticilerinin öğretim liderliği, karar stratejileri ve problem çözme becerileri demografik açıdan da incelenmiş kıdem, branş ve cinsiyet değişkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur”.¹²⁹

Güler (2006) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmasını, “İstanbul Fatih ilçesinde ilköğretim okullarında görev yapan 200

¹²⁸ Yıldız Kurtyılmaz, “Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları, İletişim ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler”, Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹²⁹ Ahmet Arın, “Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

öğretmen ile yürütmüştür. Öğretmenlerin duygusal zekâlarını ölçmek amacıyla, duygusal zekâ ölçeği, problem çözme becerileri için de problem çözmeye ilişkin tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmasının sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ puanlarının yüksek olduğunu ve problem çözmeye yaratıcı olduklarını belirterek bu iki kavram arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulamıştır”.¹³⁰

Terzioğlu (2006)’nın 87 idari görevde olan hemşire ile yaptığı çalışmada, idareci hemşirelerin kendilerini genellikle istedikleri düzeyde problem çözme yeteneğine sahip olmadıkları algısına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.¹³¹

Tokat ve arkadaşları (2007) Dumlupınar Üniversitesi’nde görevli akademik unvana sahip idarecilerle yaptığı çalışmada; Problem Çözme Envanterinin alt boyutlarından olan planlı yaklaşım puanını 8.34, düşünen yaklaşım puanını 7.81, kendine güvenli yaklaşım puanını 12.63, kaçınan yaklaşım puanını 8.10, değerlendirici yaklaşım puanını 7.14 ve aceleci yaklaşım puanını 24.19 olarak tespit etmiştir. PÇE’den ise 54.61 puan aldıklarını ve idarecilerin kendilerini problem çözmeye yeterli gördüklerini belirtmiştir.¹³²

Gültekin (2006), problem çözme becerilerini araştırırken 250 psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasında cinsiyete, doğum yerine, algılanan anne tutumuna, algılanan baba tutumuna göre problem çözme becerisinin anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur.¹³³

Malatya ilinde ortaöğretimde görev yapan 445 öğretmenin problem çözme becerilerine ilişkin algılarını araştıran Demirtaş ve Dönmez (2008), “öğretmenlerin problem çözme beceri düzeylerini orta olarak algıladıkları, problem çözme becerilerine ilişkin algılarında kıdem, en son mezun olduğu okul, anne ve babanın eğitim düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklar olduğu; cinsiyet, branş, medeni durum ve çocuk sayısı değişkenlerine göre ise istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir”.¹³⁴

Çelik ve Yurdakul (2009) “Hastane Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri”ne yönelik olarak yaptıkları çalışmada sağlık idarecilerinin Problem

¹³⁰ Ayşe Güler, “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹³¹ Füsun Terzioğlu, The perceived problem solving ability of nurse managers, **Journal of Nursing Management**, 2006, 14(5), s.340-347.

¹³² Bülent Tokat, Hakan Kara ve Nuriye Ülkün, Yöneticilerin Sorun Çözme Yetenekleri ve Kontrol Odağının Belirlenmesi: DPÜ Örneği, Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi, **Türk Dünyası İşletme Fakültesi Dergisi**, 2007, (2), s.10.

¹³³ Adem Gültekin, Psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹³⁴ Hasan Demirtaş ve Burhanettin Dönmez, Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin algıları. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2008, 9(16), s.177-198.

Çözme Envanterinden aldıkları puanı 108.68 ± 7.43 olarak bulmuştur. İdarecilerin PÇE alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları ise; kaçınan yaklaşımdan 6.83, değerlendirici yaklaşımdan 9.25 ± 2.44 , planlı yaklaşımdan 14.07 ± 3.31 , düşünen yaklaşımdan 18.17 ± 2.78 , kendine güvenli yaklaşımdan 21.53 ± 2.54 , aceleci yaklaşımdan 33.45 ± 4.05 'tir. İdarecilerin problem çözmede kaçınan ve değerlendirici davrandıkları tespit edilmiş ve demografik değişkenleri ile Problem Çözme Envanteri ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.¹³⁵

Kuter ve Koparan (2009) "Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü İl Spor Şube Müdürlerinin Sosyo-Demografik Özellikleri İle Atılgnlık Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi" isimli çalışmalarında; il spor şube idarecilerinin, PÇE puan ortalamalarının orta seviyelerde olduğu, eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmişlerdir.¹³⁶

Tabak ve arkadaşları (2009)'nin "Örgütlerde Yöneticilerin Dönüştürücü Liderlik Algılamalarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Uygulama" isimli çalışmalarında; dönüştürücü liderliğe yönelik algıları yüksek olan idarecilerin, problem çözme becerileri açısından kendilerini yeterli olarak gördükleri; dönüştürücü liderliğe yönelik algıları düşük olan idarecilerin problem çözme becerileri açısından kendilerini yetersiz bulduklarını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte; yöneticilerin dönüştürücü liderlik davranışlarının problem çözme sürecini olumlu şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.¹³⁷

Yazıcı'nın (2011) çağrı merkezinde çalışan 288 müşteri temsilcisinin denetim odaklarının, problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri ile ilişkilerini incelediği çalışmasında, problem çözme becerilerinde cinsiyet, medeni durum ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. 26-30 yaş arası çalışanlar diğer çalışanlara göre problem çözme becerisinin kaçınma- yaklaşma ve kişisel kontrol alt boyutlarında daha yüksek puan almışlardır. Lisans ve lisansüstü eğitim alanlar ile 6 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip olanlar problem çözme becerisinin kişisel kontrol alt boyutunda daha yüksek puan almışlardır. Çalışanların cinsiyete, eğitim düzeyine ve çalışma sürelerine göre tükenmişlik düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. 26-30 yaş arası çalışanlar diğer yaş aralığında

¹³⁵ Cemile Çelik ve Mine Yurdakul, Hastane Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri: Bir Alan Araştırması, **Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 2009, 18(1), s.104.

¹³⁶ Fusun Öztürk Kuter ve Senay Koparan, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü İl Spor Şube Müdürlerinin Sosyo-Demografik Özellikleri İle Atılgnlık Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi, **e-Journal of New World Sciences Academy**, Volume: 4, Number: 2, 2009, p.34. (30-36)

¹³⁷ Akif Tabak, Ünsal Sığırı, Adnan Erpğlu ve Köksal Hazır, Örgütlerde Yöneticilerin Dönüştürücü Liderlik Algılamalarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Uygulama, **Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 2009, 18(2), s.394-395.

çalışanlara göre tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunda yüksek puan alırken, kişisel başarı alt boyutunda düşük puan almışlardır.¹³⁸

Sesli'nin (2013) 222 okul öncesi öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmasında problem çözme becerisi ile kıdem, çalışılan okul türü, eğitim verilen yaş grubu, kurumdaki unvan, öğrenci sayıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Mezun olunan okul ile problem çözme becerisinin alt boyutlarından olan problem çözmeye güven ve yaklaşma kaçınma boyutları arasında anlamlı bir ilişki yokken, kişisel kontrol alt boyutuna göre lisans ve yüksek lisans mezunlarının ön lisans mezunlarına göre problem çözme becerileri daha yüksektir.¹³⁹

Akpınar (2014), öğretmen adaylarının problem çözme becerilerini incelemiştir. 269 öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışmada problem çözme becerilerinde, cinsiyet, mezun olduğu orta öğretim programı, baba eğitim durumu, ailelerinin aylık gelir durumu ve ailelerinin yaşadığı yer değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. "Buna karşılık öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinde; yaş, öğrenim gördüğü program, anne eğitim durumu, annelerinin mesleği, babalarının mesleği ve öğrenim görürken kaldıkları yer değişkenlerine göre ise anlamlı düzeyde farklılaşma tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarında yaş arttıkça problem çözme becerisi de artmaktadır".¹⁴⁰

Aydın ilinde 360 hemşirenin katılımı ile gerçekleşen problem çözme becerilerinin incelendiği çalışmada Şahin (2015); yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumunun problem çözme becerisini etkilemediği bulunmuştur.¹⁴¹

İnan (2015) ortaokul öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 184 öğretmenin katılmış olduğu çalışmada cinsiyete, yaşa, kıdeme, çalışılan kuruma göre problem çözme becerisinin farklılaşmadığı bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça problem çözme becerileri de artmaktadır.¹⁴²

Erkuş ve Bahçecik (2015)'in "Özel Hastanelerde Çalışan Yönetici Hemşirelerin ve Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Düzeyi ve Problem Çözme Becerileri" adlı

¹³⁸ Harun Yazıcı, "Çağrı merkezinde çalışan müşteri temsilcilerinin denetim odaklarının, problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi", Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2011, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹³⁹ Savaş Sesli, "Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile disiplin anlayışlarının incelenmesi", Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri, 2013, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹⁴⁰ Şeref Akpınar, "Öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal becerilerinin incelenmesi", Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş, 2014, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹⁴¹ Pelin Şahin, "Hemşirelerin problem çözme becerilerinin çeşitli demografik özellikleri ile ilişkisi: Adnan Menderes Üniversitesi uygulama ve araştırma hastanesi örneği", Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2015, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹⁴² Gülcan İnan, "Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve duygusal zekâ ilişkisi", İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2015, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

çalışmasında PÇE'den elde edilen toplam puana göre; idareci hemşirelerin puanı 102,6±12,8, hemşirelerin ise 101,4±15,6 olarak tespit edilmiştir. Hem idareci hemşirelerin hem de hemşirelerin orta seviye problem çözme yeteneğine sahip oldukları görülmüştür. “Çalışmada yönetici hemşirelerin ve hemşirelerin PÇE genel puanı ile yaş arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. SML mezunu yönetici hemşirelerin ve hemşirelerin PÇE genel puanının lisans mezunu hemşirelerden daha düşük olduğu ve problem çözmede kendilerini daha başarılı algıladıkları bulunmuştur. Çalışmada PÇE genel ve alt boyut puanları ile yönetici hemşirelerin çalıştıkları birim değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Poliklinikte çalışan hemşirelerin problem çözme puanı diğer birimlerde çalışan hemşirelerden daha düşük ve anlamlıdır. PÇE genel ve alt boyut puanları ile yönetici hemşirelerin mesleki çalışma süresi değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak çalışmada 10 yıl ve üzerinde çalışma süresine sahip hemşirelerin problem çözmede kendilerini daha başarılı bulmalarının, deneyimle birlikte değişimin, yeniliğin olması, çalışma yıllarında birçok problemle ve çözüm yolları ile karşılaşmış olmaları ile ilişkili olabileceği düşünülmüştür”.¹⁴³

Çınar, Uzmay ve Koç (2018)'un “Yöneticilerin Problem Çözme Becerileri: Tarım Sektöründe Bir Uygulama” isimli çalışmalarından elde ettikleri envanter puanlarını toplam ve üç alt boyutta analiz etmişlerdir. Bu alt boyutlar “problem çözme güveni, yaklaşma kaçınma ve kişisel kontroldür”. Elde ettikleri bulgulara göre idarecilerin yaş ve deneyim değişkenlerine göre problem çözme becerisinin alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca işletme büyüklüğü ve işletmenin faaliyet alanına göre yöneticilerin problem çözme becerilerinde farklılıklar belirlenmiştir”.¹⁴⁴

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

“Elliot ve Henrick (1995), kişilik ile problem çözme becerilerinin algılanması konulu araştırmasını 61’kız 51’i erkek üniversite öğrencisi ile yürütmüştür. Araştırmada problem çözme envanteri ve Myers-Briggs kişilik tipleri ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda problem çözmenin yaklaşma-kaçınma boyutu ile kişilik tipleri ölçeğinin algılayıcı, yargılayıcı ve duyarlı kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, problem çözme envanterinin kişisel kontrol boyutu ile

¹⁴³ Birsen Erkuş ve Nefise Bahçecik, Özel Hastanelerde Çalışan Yönetici Hemşirelerin ve Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Düzeyi ve Problem Çözme Becerileri, **Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, 2015, 5(1), s.5.

¹⁴⁴ Gökhan Çınar, Ayşe Uzmay ve Gökçe Koç, Yöneticilerin Problem Çözme Becerileri: Tarım Sektöründe Bir Uygulama, **IBANESS Konferans Serisi**, 24-25 Mart 2018, s.339-340.

düşünen ve duyarlı kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte yaklaşma- kaçınma boyutunda kendilerini etkili olarak algılayan bireylerin algılayıcı ve duyarlı kişilik tipi puanlarının düşük olduğu ve yargılayıcı kişilik tipi puanlarının ise yüksek olduğu görülmüştür”.¹⁴⁵

Law (2003) çalışmalarında “okul müdürlerinin değerlerinin okul problemlerinin yönetimi ve algılarına etkisi”ni incelemişlerdir. “Öncelikle bu değerlerin okul yönetimine ve algılara etkisi tanımlanmış, ikinci olarak ise bu değerlerin okul müdürlerinin problem çöme stratejileri ve tecrübelerine uygunluğuna bakılmıştır. Yöneticilerin değer yönelimleri birbirini takip eden beş boyutta saptanmıştır. Bu boyutlar, ilişki, reform, yetki verme, müşteri odaklılık ve rasyonellik boyutlarıdır. Beş yönetici tipinin korelasyonunda ise barışçı, danışman, sağduyulu, pragmatist, derleyen; diğer yandan kişisel ve örgütsel faktörlere ek olarak açıklık, bağlılık, tutarlılık, çok yönlülük, hoşgörülülük ve ılımlılıkla bağlantılı bulunmuştur”.¹⁴⁶

D’Zurilla ve arkadaşları (2003) 205 üniversite öğrencisinin saldırganlık davranışları ile problem çözme ve benlik saygısı konusunda araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda problem çözme becerileri ile benlik saygıları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş ve düşün benlik saygısına sahip öğrencilerin problemlere daha düşük seviyede olumlu yaklaştıklarını, problemlere dürtüsel ve dikkatsiz yaklaştıklarını, problemlerden kaçma davranışı sergilediklerini tespit etmişlerdir.¹⁴⁷

Udeani ve Adeyoma’nın (2011) öğretmenlerin problem çözme yeterliliklerini araştırdığı çalışmasında, öğretmenlerin problem çözme becerileri ile biyoloji dersinde öğrencilerin akademik başarıları ve öğrencilerin biyoloji dersindeki öğrenme stilleri arasında pozitif ve anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle problem çözme becerileri arttıkça öğrencilerin akademik başarıları artmakta, öğrenme stilleri de olumlu yönde değişmektedir. Bir başka deyişle problem çözme becerisi ile akademik başarı ve öğrenme stilleri arasında ilişki bulunmaktadır.¹⁴⁸

¹⁴⁵Timothy R. Elliot, Stephen M. Herrick, Angela P. Elliot, John R. Shrout. “Personality Correlates of Self-Appraised Problem Solving Abilities, **Counselling Psychology Quarterly**, 1995, 8(2) p.163-172.

¹⁴⁶ Louise YS. Law, “The Influence of Principals’ Values on Their Perception and Management of School Problems.” **Journal of Educational Administration**, 41, 4/5; ABI/INFORM Global, 2003; 498-523.

¹⁴⁷ Thomas D’Zurilla, Chang Edward, Lawrance.J. Sana, “Self- Esteem and Social Problem Solving as Predictors of Aggression in College Students.”, **Journal of Social and Clinical Psychology**, 2003, 22(4), 424-440.

¹⁴⁸ Uchenna Udeani and Sunday A. Adeyemo, The relationship among teachers problem solving abilities, student’s learning styles and students achievement in biology, **International Journal of Educational Research and Technology**, 2011, 2(1), s.86.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KAMU HASTANELERİNDE ÇALIŞAN SORUMLU HEKİMLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: OKMEYDANI EAH, ŞİŞLİ HAMİDİYE ETFAL EAH ve GAZİOSMANPAŞA TAKSİM EAH ÖRNEĞİ

3.1. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

3.1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; kamu hastanelerinde idari sorumlu, eğitim sorumlusu veya hem idari hem de eğitim sorumlusu olarak çalışan hekimlerin problem çözme konusunda kendilerini değerlendirme durumlarının belirlenmesi; problem çözme becerilerinin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, yaşlarına, mesleki deneyimlerine, uzmanlık alanlarına ve sorumluluk alanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesidir.

3.1.2. Araştırmanın Önemi

Günlük yaşantımızda bazı güçlüklerle, problemlerle, engellerle karşılaşılır ve bunların aşılması için bazı problem çözme yolları denenir. Ancak insan sağlığı ile ilgili problemler söz konusu olduğunda daha hızlı ve daha etkili kararlar verilebilmelidir. Hastanelerde sorumlu olarak çalışan hekimler, problem çözme becerilerini geliştirmeli ve en iyi şekilde uygulayabilmelidir. Problemleri en iyi şekilde çözebilmek için bazı faktörlerin (cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki deneyim, uzmanlık alanı, sorumluluk alanı) etken olup olmadığının değerlendirilmesi araştırılmalıdır.

3.1.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, İstanbul Kamu Hastaneleri Hizmetleri Başkanlığı'na (4.Bölge) bağlı hizmet veren dal hastanesi olmayan, üç eğitim ve araştırma hastanesinde çalışan idari ve/veya eğitim sorumluluğu yapan tüm hekim grubu oluşturmaktadır.

İstanbul Kamu Hastaneleri Hizmetleri Başkanlığı'na bağlı Okmeydanı EAH, Şişli Hamidiye Etfal EAH ve Gaziosmanpaşa (GOP) Taksim EAH idari sorumlu, eğitim sorumlusu veya hem idari hem de eğitim sorumlusu olarak görev yapan toplam 122 hekimi kapsayan anket çalışması yapılmıştır. Evrenin tamamının

kapsamına alınması planlandığından herhangi bir örnekleme yöntemine gidilmemiştir.

3.1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, İstanbul Kamu Hastaneleri Hizmetleri 4.Bölge Başkanlığı'nda bulunan dal hastanesi olmayan, üç eğitim ve araştırma hastanesinde yapılmıştır. Bu hastanelerde 2018 yılında halen görev yapan, farklı uzmanlık alanlarında çalışan idari, eğitim veya hem idari hem de eğitim sorumlusu olan hekimler ile sınırlıdır.

Problem çözme becerisinin değerlendirilmesi ise 'Problem Çözme Envanteri' ile sınırlıdır.

3.1.5. Araştırmanın Hipotezleri

Kamu hastanelerinde çalışan sorumlu hekimlerin problem çözme becerisi ve alt boyutları ile demografik özellikleri arasında olan istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara ilişkin sınanacak hipotezler kurulmuştur.

Araştırmanın modeline bağlı olarak altı ana hipotezi bulunmaktadır.

H₁: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, cinsiyetlerine göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

H₂: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, medeni durumlarına göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

H₃: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, yaşlarına göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

H₄: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, mesleki deneyimlerine göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

H₅: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, uzmanlık alanlarına göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

H₆: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, sorumluluk alanlarına göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

3.1.6. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı literatür taraması yapılarak geliştirilen iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, çalışmaya katılanların kişisel ve mesleki özelliklerinin sorgulandığı toplam 8 soru; ikinci bölümde ise yöneticilerin problem çözme becerilerinin ölçüldüğü toplam 35 soru bulunmaktadır.

Birinci bölümde yer alan sorumlu hekimlerin kişisel özellikleri arasında cinsiyet, medeni durum, yaş; mesleki özellikler arasında ise mesleki deneyim, çalıştığı kurum, uzmanlık alanı ve sorumluluk alanı yer almaktadır. Sorumlu

hekimlerin uzmanlık alanı olarak belirttiğimiz kısım cerrahi, dahili ve diğer branşlardan oluşmaktadır. Uzmanlık alanı Cerrahi olan branşlar; Anestezi ve Reanimasyon, Beyin ve Sinir Cerrahisi, Çocuk Cerrahisi, Genel Cerrahi, Göz Hastalıkları, Kadın Hastalıkları ve Doğum, Kalp ve Damar Cerrahisi, Kulak Burun Boğaz Hastalıkları, Ortopedi ve Travmatoloji, Plastik Estetik ve Rekonstrüksiyon Cerrahi ve Üroloji, uzmanlık alanı Dahili olan branşlar; Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları, Deri ve Zührevi Hastalıkları, Endokrinoloji ve Metabolizma Hastalıkları, Enfeksiyon ve Klinik Mikrobiyoloji, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon, Gastroenteroloji, İç Hastalıkları, Kardiyoloji, Nefroloji, Neonatoloji, Nöroloji, Ruh Sağlığı ve Hastalıkları ve Tıbbi Onkoloji, uzmanlık alanı Diğer olan branşlar ise; Acil Tıp, Aile Hekimliği, Algoloji, Biyokimya ve Klinik Biyokimya, Mikrobiyoloji ve Klinik Mikrobiyoloji, Nükleer Tıp, Patoloji, Radyoloji, Radyasyon Onkolojisi ve Yoğun Bakım branşlarından oluşmaktadır.

“Problem Çözme Envanteri (Problem Solving Inventory) (PÇE), 1982 yılında P.P. Heppner ve C.H. Petersen tarafından geliştirilmiş¹⁴⁹ ve ülkemizde 1993 yılında Nail Şahin, Nesrin H. Şahin ve Paul Heppner tarafından Türkçeye uyarlanarak, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.¹⁵⁰ Bu envanter problem çözme süreci aşamalarını belirleyen, ergen ve yetişkin bireylerin problem çözme becerileri konusunda algılayışlarını ölçen, kendilerinin problem çözme davranışları ve yaklaşımları hakkında ne düşündüklerini değerlendiren iyi bir araçtır. Özellikle psikolojik danışmanlık, tıp ve eğitim alanlarında kullanılan, kendini değerlendirme türü bir ölçektir”.

Ölçek 6’lı Likert tipinde ve 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerine verilen cevaplar 1 ile 6 arasında değişen puanlarla puanlanmaktadır. 1= Her zaman böyle davranırım, 2= Çoğunlukla böyle davranırım, 3= Sık sık böyle davranırım, 4= Ara sıra böyle davranırım, 5= Nadiren böyle davranırım, 6= Hiçbir zaman böyle davranmam şeklindeki yanıtlardan oluşmaktadır. Ölçekte bulunan soruları yanıtlamada zaman sınırı yoktur, ortalama cevaplama süresi 15 dakikayı bulmaktadır.

Ölçeğin kaçınan yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, planlı yaklaşım, aceleci yaklaşım ve düşünen yaklaşım olmak üzere toplam altı alt boyutu bulunmaktadır.

Envanter kapsamındaki bu boyutlar;

¹⁴⁹ Paul P. Heppner and Chris H. Petersen, “The Development and Implications of a Personal Problem-Solving Inventory”, **Journal of Counseling Psychology**, 1982, 29(1), pp.66-75.

¹⁵⁰ Nail Şahin, Nesrin H. Sahin ve Paul P. Heppner, “Psychometric Properties of The Problem Solving Inventory in a Group of Turkish University Students”, **Cognitive Therapy and Research**, 1993, 17(3), pp.379-396.

- “Kaçınan Yaklaşım: 1, 2, 3, ve 4.maddeler, ($\alpha=0.74$)
- Kendine Güvenli Yaklaşım: 5, 11, 23, 24, 27, 28 ve 34.maddeler, ($\alpha=0.64$)
- Değerlendirici Yaklaşım: 6, 7, 8.maddeler, ($\alpha=0.64$)
- Planlı Yaklaşım: 10, 12, 16, 19. Maddeler, ($\alpha=0.59$)
- Aceleci Yaklaşım: 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 32. Maddeler, ($\alpha=0.78$)
- Düşünen Yaklaşım: 18, 20, 31, 33, 35. Maddeler, ($\alpha=0.76$) dir”.

“Ölçekteki 9, 22 ve 29. maddeler puanlama dışı bırakıldığından, esas puanlama 32 madde üzerinden yapılmaktadır. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. Maddeler ters olarak puanlamaya alınan maddelerdir. Problem çözme beceri algısı puanı 32-192 limitleri arasında olup problem çözme envanterinin toplam puanını vermektedir. Ortalama puan değeri ise 80 olarak kabul edilmektedir. Ortalamanın üstündeki değerler kişinin problem çözme konusunda kendini *yetersiz* olarak algıladığını, ortalamanın altındaki değerler ise kişinin problem çözme konusunda *yeterli* olduğunu göstermektedir.”

3.1.7. Araştırmada Yapılan Analizler

“Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler, Statistical Package for The Social Science (SPSS) 17.0 programı kullanılarak veriler girilmiş ve araştırmanın amacına uygun şekilde değerlendirilerek analiz edilmiştir”.

Yapılan normallik analiz sonucuna göre örneklem grubunun normal dağılımı ihlal ettiği görülmüş, bu nedenle araştırma parametrik olmayan Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri ile yürütülmüştür.

Örnekleme dahil edilen kamu hastanelerinde çalışan sorumlu hekimlere ait verilerin değerlendirilmesinde;

- Hekimlerin tanıtıcı özelliklerini incelemek amacıyla frekans ve yüzdelik dağılımları,
- PÇE’de yer alan ifadelerin, ölçek puanlarının, ölçeklerin alt boyutlarının puanlarının belirlenmesi amacıyla minimum maksimum, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri,
- Demografik değişkenlerle problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi bulmak için Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri,
- Ölçek maddelerinin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplaması kullanılmıştır.

Sonuçlar $p<0.05$ düzeyinde test edilmiştir.

3.2. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Araştırmaya katılan sorumlu hekimlerin demografik özellikleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Sorumlu Hekimlerin Demografik Özellikleri

		n	%
Cinsiyet	Erkek	62	50,8
	Kadın	60	49,2
	Toplam	122	100,0
Medeni Durum	Evli	105	86,1
	Bekar	17	13,9
	Toplam	122	100,0
Yaş	45 ve altı	34	27,9
	46-50	28	23,0
	51-55	35	28,7
	56-60	17	13,9
	61 ve üstü	8	6,6
	Toplam	122	100,0
Mesleki Deneyim (yıl)	11-15	17	13,9
	16-20	22	18,0
	21 ve üstü	83	68,0
	Toplam	122	100,0
Çalıştığı Kurum	Okmeydanı	32	26,2
	Şişli Hamidiye Etfal	66	54,1
	GOP Taksim	24	19,7
	Toplam	122	100,0
Uzmanlık Alanı	Dahili	38	31,1
	Cerrahi	51	41,8
	Diğer	33	27,0
	Toplam	122	100,0
Sorumluluk Alanı	Eğitim	47	38,5
	İdari	61	50,0
	Eğitim ve İdari	14	11,5
	Toplam	122	100,0

Araştırmaya katılan sorumlu hekimlerin demografik özelliklerini içeren tablo 1’de cinsiyetlerine bakıldığında %50.8’inin erkek, %49.2’sinin kadın olduğu; %86.1’inin evli, %13.9’unun bekar olduğu; yaş grupları itibarıyla çoğunluğun (%28,7) 51–55 yaş grubunu oluşturduğu, bu aralığı 45 ve altı yaş aralığının izlediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan sorumlu hekimlerin mesleki deneyimleri ise en çok %68 ile 21 yıl ve üstü bulunmuştur. 16-20 yıl mesleki deneyimi olan hekimler %18, 11-15

yıl deneyimli hekimler ise %13.9 olarak tespit edilmiştir. Sorumlu hekimlerin %41,8'inin Cerrahi, %31.1'inin Dahili ve %27'sinin ise Diğer alanlarda çalıştıkları belirlenmiştir. Sorumluluk alanları incelendiğinde %50'sinin idari sorumlu, %38.5'inin eğitim sorumlusu olduğu, %11.5'inin ise hem idari hem de eğitim sorumlusu oldukları görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Problem Çözme Becerisi, Alt Boyutlarına ve Toplam Puanlarına Göre Dağılımları

PÇE ve Alt Boyutları	n	Minimum	Maksimum	\bar{X}	SS
Acelecı Yaklaşım	122	13	36	22,26	4,861
Düşünen Yaklaşım	122	5	25	9,52	3,261
Kaçıngan Yaklaşım	122	4	18	6,88	2,827
Değerlendirici Yaklaşım	122	3	15	7,12	2,795
Kendine Güvenli Yaklaşım	122	7	31	14,34	4,667
Planlı Yaklaşım	122	4	18	7,93	2,489
Toplam Puan	122	40	124	68,06	15,679

Tablo 2'de Problem çözme envanterinin ve alt boyutlarının minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma puanlarını içeren tanımlayıcı istatistikleri yer almaktadır. Görüldüğü üzere; sorumlu hekimlerin acelecı yaklaşım alt boyutuna ait \bar{X} 22,26, düşünen yaklaşım \bar{X} 9,52, kaçıngan yaklaşım \bar{X} 6,88, değerlendirici yaklaşım \bar{X} 7,12, kendine güvenli yaklaşım \bar{X} 14,34, planlı yaklaşım \bar{X} 7,93 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan klinik idarecisi hekimlerin kendilerini yetersiz gördükleri boyutlara bakıldığında, sırasıyla acelecı yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım olduğu görülmektedir. Hekimlerin problem çözme konusunda kendilerini daha iyi algıladıkları boyutlara baktığımızda ise düşünen yaklaşım ve kaçıngan yaklaşımdır.

Araştırmada hekimlerin problem çözme becerileri \bar{X} 68.06 bulunmuştur. PÇE envanterinden minimum 32, maksimum 192 puan alınabilmektedir. Bu araştırmada \bar{X} 68.06 olup, idarecilerin aldıkları en düşük puan 40, en yüksek puan ise 124'tür. "Ortalamanın üstündeki değerler kişinin problem çözme konusunda yetersiz olduğunu, altındaki değerler ise kişinin problem çözme konusunda yeterli olduğunu göstermektedir". Çalışmamızda alınan \bar{X} 68.06 altında yer almaktadır. Bu nedenle

yönetici hekimlerin problem çözme becerisine orta düzeyde sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Cinsiyet Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları

	Cinsiyet	n	Ortalama Sıra	Sıra Toplamı	U	p
Aceleci Yaklaşım	Erkek	62	61,50	3813	1860,00	1,00
	Kadın	60	61,50	3690		
	Toplam	122				
Düşünen Yaklaşım	Erkek	62	58,22	3609,5	1656,50	0,293
	Kadın	60	64,89	3893,5		
	Toplam	122				
Kaçınan Yaklaşım	Erkek	62	68,46	4244,5	1428,50	0,025
	Kadın	60	54,31	3258,5		
	Toplam	122				
Değerlendirici Yaklaşım	Erkek	62	63,80	3955,5	1717,50	0,463
	Kadın	60	59,13	3547,5		
	Toplam	122				
Kendine Güvenli Yaklaşım	Erkek	62	60,27	3737	1784,00	0,696
	Kadın	60	62,77	3766		
	Toplam	122				
Planlı Yaklaşım	Erkek	62	58,63	3635	1682,00	0,358
	Kadın	60	64,47	3868		
	Toplam	122				
PÇE Toplam	Erkek	62	61,36	3804,5	1851,50	0,965
	Kadın	60	61,64	3698,5		
	Toplam	122				

Tablo 3 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre problem çözme alt boyutlarından olan kaçınan yaklaşım arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (U:1428,5, p=0,025). Ortalama sıra puanlarına bakıldığında (OSP: 68,46) erkek cinsiyetinin puanının daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeni ile diğer boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (p>0,05).

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Medeni Durum Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları

	Medeni Durum	n	Ortalama Sıra	Sıra Toplamı	U	p
Aceleci Yaklaşım	Evli	105	62,00	6509,50	840,5	0,7
	Bekar	17	58,44	993,50		
	Toplam	122				
Düşünen Yaklaşım	Evli	105	62,32	6544,00	806	0,519
	Bekar	17	56,41	959,00		
	Toplam	122				
Kaçınan Yaklaşım	Evli	105	62,43	6555,00	795	0,465
	Bekar	17	55,76	948,00		
	Toplam	122				
Değerlendirici Yaklaşım	Evli	105	63,80	6699,00	651	0,072
	Bekar	17	47,29	804,00		
	Toplam	122				
Kendine Güvenli Yaklaşım	Evli	105	62,72	6586,00	764	0,341
	Bekar	17	53,94	917,00		
	Toplam	122				
Planlı Yaklaşım	Evli	105	63,56	6673,50	676,5	0,107
	Bekar	17	48,79	829,50		
	Toplam	122				
PÇE Toplam	Evli	105	63,30	6646,50	703,5	0,162
	Bekar	17	50,38	856,50		
	Toplam	122				

Tablo 4 incelendiğinde medeni durum değişkenine göre problem çözme ortalama puanı ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Yaş Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları

	Yaş	n	Ortalama Sıra	X ²	p
Aceleci Yaklaşım	45 ve altı	34	70,71	3,665	0,453
	46-50	28	54,88		
	51-55	35	59,17		
	56-60	17	61,44		
	61 ve üstü	8	55,88		
	Toplam	122			
Düşünen Yaklaşım	45 ve altı	34	70,91	7,284	0,122
	46-50	28	60,73		
	51-55	35	57,40		
	56-60	17	64,38		
	61 ve üstü	8	36,00		
	Toplam	122			
Kaçınan Yaklaşım	45 ve altı	34	61,82	0,578	0,965
	46-50	28	60,64		
	51-55	35	58,97		
	56-60	17	66,47		
	61 ve üstü	8	63,63		
	Toplam	122			
Değerlendirici Yaklaşım	45 ve altı	34	64,51	2,993	0,559
	46-50	28	66,93		
	51-55	35	54,44		
	56-60	17	65,12		
	61 ve üstü	8	52,88		
	Toplam	122			
Kendine Güvenli Yaklaşım	45 ve altı	34	67,19	2,171	0,704
	46-50	28	56,30		
	51-55	35	59,56		
	56-60	17	65,91		
	61 ve üstü	8	54,63		
	Toplam	122			
Planlı Yaklaşım	45 ve altı	34	65,93	4,226	0,376
	46-50	28	61,95		
	51-55	35	59,99		
	56-60	17	65,74		
	61 ve üstü	8	38,75		
	Toplam	122			
PÇE Toplam	45 ve altı	34	69,06	2,929	0,57
	46-50	28	60,04		
	51-55	35	57,17		
	56-60	17	62,88		
	61 ve üstü	8	50,50		
	Toplam	122			

Tablo 5 incelendiğinde yaş değişkenine göre problem çözme ortalama puanı ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Mesleki Deneyim Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları

	Mesleki Deneyim (yıl)	n	Ortalama Sıra	X ²	p
Aceleci Yaklaşım	11-15	17	72,35	1,95	0,377
	16-20	22	57,89		
	21 ve üstü	83	60,23		
	Toplam	122			
Düşünen Yaklaşım	11-15	17	82,06	7,107	0,029
	16-20	22	61,93		
	21 ve üstü	83	57,17		
	Toplam	122			
Kaçınan Yaklaşım	11-15	17	66,29	0,429	0,807
	16-20	22	62,30		
	21 ve üstü	83	60,31		
	Toplam	122			
Değerlendirici Yaklaşım	11-15	17	61,41	1,438	0,487
	16-20	22	69,50		
	21 ve üstü	83	59,40		
	Toplam	122			
Kendine Güvenli Yaklaşım	11-15	17	70,76	1,37	0,504
	16-20	22	60,50		
	21 ve üstü	83	59,87		
	Toplam	122			
Planlı Yaklaşım	11-15	17	74,00	2,515	0,284
	16-20	22	59,00		
	21 ve üstü	83	59,60		
	Toplam	122			
PÇE Toplam	11-15	17	73,88	2,45	0,294
	16-20	22	60,57		
	21 ve üstü	83	59,21		
	Toplam	122			

Tablo 6 incelendiğinde mesleki deneyim değişkenine göre problem çözme alt boyutlarından olan Düşünen yaklaşım arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($X^2:7.107$ $p=0,029$). Ortalama sıra puanlarına bakıldığında (OSP: 82,06) 11-15 yıl mesleki deneyime sahip yöneticilerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki deneyim değişkenine göre diğer boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Uzmanlık Alanı Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları

	Uzmanlık Alanı	n	Ortalama Sıra	X²	p
Aceleci Yaklaşım	Dahili	38	69,95	3,184	0,203
	Cerrahi	51	57,30		
	Diğer	33	58,26		
	Toplam	122			
Düşünen Yaklaşım	Dahili	38	72,79	6,405	0,041
	Cerrahi	51	53,84		
	Diğer	33	60,33		
	Toplam	122			
Kaçınan Yaklaşım	Dahili	38	65,47	1,325	0,516
	Cerrahi	51	57,31		
	Diğer	33	63,39		
	Toplam	122			
Değerlendirici Yaklaşım	Dahili	38	70,00	5,04	0,08
	Cerrahi	51	61,80		
	Diğer	33	51,24		
	Toplam	122			
Kendine Güvenli Yaklaşım	Dahili	38	80,64	16,952	0,00
	Cerrahi	51	50,29		
	Diğer	33	56,77		
	Toplam	122			
Planlı Yaklaşım	Dahili	38	72,30	5,239	0,073
	Cerrahi	51	56,46		
	Diğer	33	56,85		
	Toplam	122			
PÇE Toplam	Dahili	38	75,95	9,231	0,01
	Cerrahi	51	54,66		
	Diğer	33	55,44		
	Toplam	122			

Tablo 7 incelendiğinde uzmanlık alanı değişkenine göre problem çözme alt boyutlarından olan düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve PÇE arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($X^2:6.405$, $p=0,041$; $X^2:16.952$, $p=0,00$; $X^2:9.231$, $p=0,01$). Ortalama sıra puanlarına bakıldığında dahili uzmanlık alanı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür (OSP:72.79; 80.64; 75.95). Uzmanlık alanı değişkenine göre diğer boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Hekimlerin Sorumluluk Alanı Gruplarına Göre PÇE ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Dağılımları

	Sorumluluk Alanı	n	Ortalama Sıra	X²	p
Aceleci Yaklaşım	Eğitim	47	60,15	0,327	0,849
	İdari	61	61,44		
	Eğitim ve İdari	14	66,29		
	Toplam	122			
Düşünen Yaklaşım	Eğitim	47	63,48	0,259	0,878
	İdari	61	60,02		
	Eğitim ve İdari	14	61,32		
	Toplam	122			
Kaçınan Yaklaşım	Eğitim	47	64,90	0,754	0,686
	İdari	61	59,68		
	Eğitim ve İdari	14	58,00		
	Toplam	122			
Değerlendirici Yaklaşım	Eğitim	47	64,00	1,695	0,429
	İdari	61	62,16		
	Eğitim ve İdari	14	50,25		
	Toplam	122			
Kendine Güvenli Yaklaşım	Eğitim	47	58,22	1,37	0,504
	İdari	61	65,20		
	Eğitim ve İdari	14	56,39		
	Toplam	122			
Planlı Yaklaşım	Eğitim	47	64,22	2,564	0,278
	İdari	61	62,61		
	Eğitim ve İdari	14	47,54		
	Toplam	122			
PÇE Toplam	Eğitim	47	60,94	0,458	0,795
	İdari	61	63,15		
	Eğitim ve İdari	14	56,21		
	Toplam	122			

Tablo 8 incelendiğinde sorumluluk alanı değişkenine göre problem çözme ortalama puanı ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

SONUÇ

İstanbul Kamu Hastaneleri Hizmetleri Başkanlığında (4.Bölge) bulunan, dal hastanesi olmayan, üç eğitim ve araştırma hastanesinde çalışan idari ve/veya eğitim sorumluluğu yapan tüm hekimlerin problem çözme konusunda kendilerini değerlendirmeleri amacıyla yapılan çalışmanın sonucunda;

- Araştırmaya katılan klinik idarecisi hekimlerin kendilerini yetersiz gördükleri boyutlara bakıldığında, sırasıyla aceleci yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım olduğu görülmektedir. Hekimlerin problem çözme konusunda kendilerini daha iyi algıladıkları boyutlara baktığımızda ise düşünen yaklaşım ve kaçınan yaklaşımdır.
- Araştırmada hekimlerin PÇE'den aldıkları \bar{X} 68.06'dır. PÇE envanterinden minimum 32, maksimum 192 puan alınabilmektedir. Bu çalışmada \bar{X} 68.06 olup, idarecilerin aldıkları en düşük puan 40, en yüksek puan ise 124'tür. "Ortalamanın üstündeki değerler kişinin problem çözme konusunda yetersiz olduğunu, altındaki değerler ise kişinin problem çözme konusunda yeterli olduğunu göstermektedir". Çalışmamızda alınan \bar{X} 68.06 puan ortalamanın altında yer almaktadır. Bu nedenle yönetici hekimlerin problem çözme becerisine orta düzeyde sahip oldukları söylenebilir.
- Cinsiyet değişkenine göre problem çözme alt boyutlarından olan kaçınan yaklaşım arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş ve erkek cinsiyetinin ortalama sıra puanlarının kadınlarınkine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Medeni durum değişkenine göre problem çözme ortalama puanı ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Yaş değişkenine göre problem çözme ortalama puanı ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Mesleki deneyim değişkenine göre problem çözme alt boyutlarından olan düşünen yaklaşım arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş ve 11-15 yıl mesleki deneyim ortalama sıra puanının diğer gruplarından daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Uzmanlık alanı değişkenine göre problem çözme alt boyutlarından olan düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve PÇE arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş ve ortalama sıra puanına göre dahili branşın puanının diğer branşlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Sorumluluk alanı değişkenine göre problem çözme ortalama puanı ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Hipotezler:

H₁: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, cinsiyetlerine göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre kaçınan yaklaşım alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğundan, hipotez kabul edilmiştir.

H₂: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, medeni durumlarına göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Medeni duruma göre Problem Çözme ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığından hipotez reddedilmiştir.

H₃: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, yaşlarına göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Yaş değişkenine göre Problem Çözme ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığından hipotez reddedilmiştir.

H₄: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, mesleki deneyimlerine göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Mesleki deneyim değişkenine göre düşünen yaklaşım alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğundan, hipotez kabul edilmiştir.

H₅: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, uzmanlık alanlarına göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Uzmanlık alanı değişkenine göre düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım alt boyutları ve Problem Çözme Becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğundan, hipotez kabul edilmiştir.

H₆: Problem Çözme Becerisi ve alt boyutları, sorumluluk alanlarına göre sorumlu hekimlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Sorumluluk alanı değişkenine göre Problem Çözme ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığından hipotez reddedilmiştir.

Öneriler:

İdari yöneticilerin problem çözme becerileri konusunda orta düzeyde oldukları görülmüş ve yönetici olarak atanacak hekimlerin bu konuda daha deneyimli olmaları yönetim açısından daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Yönetici seçiminde mutlaka liyakata önem verilmeli, yönetim alanında eğitimli ve deneyimli kişilere öncelik verilmelidir.

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

AK Bilal, Hastane Yöneticiliği, Özkan Matbaacılık, Ankara, 1990.

AKAT İter, BUDAK Gülay ve BUDAK Gönül, İşletme Yönetimi, Barış Yayınları, İzmir, 2002.

AKBULUT Yasemin, Sağlık Kurumları Yönetimi I, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, No: 1599, Eskişehir, 2012.

ANSELL Christopher K., TRONDAL Jarle and OGARD Morten, Governance in Turbulent Times, Oxford University Press, 2017.

BEDOYERE Quentin De La, Sorun Çözme Teknikleri, Çev. Doğan Şahiner, Rota Yayınları, 1997.

BINGHAM Alma, Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi, (Çev. Ferhan Oğuzkan), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004.

BINGHAM Alma, Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi, (Çev. Ferhan Oğuzkan), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1998.

CAN Halil, Organizasyon ve Yönetim, Siyasal Yayınları, Ankara, 2002.

CÜCELOĞLU Doğan, İnsan Davranışı-Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitabevi, Ankara, 2003.

CÜCELOĞLU Doğan, İnsan ve Davranışı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997.

DEWEY John, How We Think? Dover Publications, Inc, Mineola, New York, 1910.

EREN Erol, Yönetim ve Organizasyon, 6. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul, 2003.

FRENSCH Peter A. and FUNKE Joachim (ed.), Complex Problem Solving: The European Perspective, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1995.

GRIFFIN Ricky W., Management, Houghton Mifflin Company, USA, 2002.

HICKS Michael J., Problem Solving in Business and Management: Hard, soft and creative approaches, Chapman and Hall, Londra, 1994.

HUNLEY Sawyer and MCNAMARA, Kathleen, Tier 3 of the RTI Model: Problem Solving Through a Case Study Approach. Londra: Sage Publications, 2010.

İSLAMOĞLU Ahmet Hamdi ve ALNİAÇIK Ümit, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Beta Yayıncılık, İstanbul, 2013.

KALAYCI Nurdan, Karar Verme ve Problem Çözme, Gazi Yayınları, Ankara, 2000.

KARASAR Niyazi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel Yayınları, Ankara, 2012.

- KOÇEL Tamer, İşletme Yöneticiliği, Beta Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- KÖKNEL Özcan, Dolu Dolu Yaşamak, Sözcü Kitabevi, İstanbul, 1995.
- NEZU Arthur M. and D'ZURILLA Thomas J., Problem – Solving Therapy: A Positive Approach to Clinical Intervention. New York: Springer Publishing Co, 2007.
- OĞUZKAN Ferhan, Orta Dereceli Okullarda Öğretim, Emel Matbaası, Ankara, 1989.
- ÖĞÜLMÜŞ Selahiddin, Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi, Nobel Yayınları, Ankara, 2006.
- ÖZDEN Yüksel, Öğrenme ve Öğretme, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2011.
- ÖZTEKİN Ali, Yönetim Bilimi, Siyasal Kitabevi, Ankara, 2005.
- PESEN Cahit, Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Matematik Öğretimi, Sempati Yayınevi, 2008.
- SHOR Ira, Critical Teaching in Eve Day Life, South End Press, Boston, 1980.
- SHORTELL Stephen M. and KALUZNY Arnold D., Organization Theory and Health Services Management, Essentials of Health Care Management, Delmar Publishers, New York, 1997.
- SPERRY Len, Becoming an Effective Health Care Manager: The Essential Skills of Leadership, Health Professions Press, Baltimore, 2003.
- SULLIVAN Eleanor J. and DECKER Phillip J., Leadership and Management in Nursing, Addison Wesley Publishing Company, California, 2001.
- SUNGUR Nuray, Yaratıcı Düşünce, Evrim Yayınevi, İstanbul, 1997.
- TUNCER Doğan, VAROĞLU Demet ve AYHAN Doğan Yaşar, Genel İşletmecilik Bilgileri, Siyasal Kitabevi, Ankara, 2008.
- YANBASTI Gülgün, Kişilik Kuramları, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir, 1990.

MAKALELER

- ANDERSON Peggy and PULICH Marcia, Managerial Competencies Necessary in Today's Dynamic Health Care Environment', The Health Care Manager, 2002, 21 (2), 1-11.
- ARENOSKY Janice, Developing Your Problem-Solving Skills, Career World, 2001, 29(4), 18-21.
- BHASKAR R. and SIMON, HERBERT A., Problem Solving in Semantically Rich Domains: An Example from Engineering Thermodynamics, Cognitive Science, 1: 1977, 193–215.

CALHOUN Judith G., Development of an Interprofessional Competency Model for Healthcare Leadership, *Journal of Healthcare Management*, 2008, 53:6, 375-391.

CARR Priyanka B. and STEELE Claude M., Stereotype Threat and Inflexible Perseverance in Problem Solving, *Journal of Experimental Social Psychology*, 2009, 45(4), 853-859.

ÇELİK Cemile ve YURDAKUL Mine, Hastane Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri: Bir Alan Araştırması, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2009, 8(1), 95-108.

ÇELİKTEN Mustafa, Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2001, 7(27), 297-309.

ÇINAR Gökhan, UZMAY Ayşe ve KOÇ Gökçe, Yöneticilerin Problem Çözme Becerileri: Tarım Sektöründe Bir Uygulama, *IBANESS Konferans Serisi*, 24-25 Mart 2018, 335-342.

D’ZURILLA Thomas, EDWARD Chang, SANA Lawrence J., Self- Esteem and Social Problem Solving as Predictors of Aggression in College Students, *Journal of Social and Clinical Psychology*, 2003, 22, (4), 424-440.

ELLIOT Timothy R., HERRICK Stephen M., ELLIOT Angela P., SHROUT John R., Personality Correlates of Self-Appraised Problem-Solving Abilities, *Counselling Psychology Quarterly*, 1995, 8(2), 163-172.

ERKUŞ Birsen ve BAHÇECİK Nefise, Özel Hastanelerde Çalışan Yönetici Hemşirelerin ve Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Düzeyi ve Problem Çözme Becerileri, *Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2015, 5(1), 1-9.

GÜÇLÜ Nezehat, Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerisi, *Milli Eğitim Dergisi*, 2003, (160), 272-300.

HARDIN Laura E., Problem Solving Concepts and Theories, *Journal of Veterinary Medical Education*, 2003, 30(3), 226–229.

HEPPNER Paul P. and BAKER Charles E. Applications of the Problem-Solving Inventory, Measurement and Evaluation in Counseling Development, 1997, 29(4), 229-241.

HEPPNER Paul P. and KRAUSKOF Charles J., An Information-Processing Approach to Personal Problem Solving, *The Counseling Psychologist*, 1987, 15, 371-447.

HEPPNER Paul P. and PETERSEN Chris H. The Development and Implications of a Personal Problem-Solving Inventory, *Journal of Counseling Psychology*, 1982, 29(1), 66–75.

KAPTAN Fitnat ve KORKMAZ Hünkâr, Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2001, 20(20), 185-192.

KEMMELMEIER Markus, Is There a Relationship Between Political Orientation and Cognitive Ability? A Test of Three Hypotheses in Two Studies, *Personality and Individual Differences*, 2008, 45(8), 767–772.

KORKUT Fidan, Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2002, 23(23), 177-184.

LANG James R, DITTRICH John E, and WHITE Sam E., Managerial Problem-Solving Models: A Review and a Proposal, *The Academy of Management Review*, 1978, 3(4), 854-866.

LAW Louise YS., The Influence of Principals' Values on Their Perception and Management of School Problems, *Journal of Educational Administration*, 41, 4/5; *ABI/INFORM Global*, 2003; 498-523.

OLGUN Nermin, ÖNTÜRK Zehra Kan, KARABACAK Ükke, ASLAN ETİ Fatma ve SERBEST Şehriban, "Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri, Bir Yıllık İzlem Sonuçları", *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2010, 1(4), 188-194.

ÖZTÜRK KUTER Füsün ve KOPARAN Şenay, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü İl Spor Şube Müdürlerinin Sosyo-Demografik Özellikleri İle Atılganlık Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 2009, 4(2), 30-36.

PILLAY Rubin, Managerial Competencies of Hospital Managers in South Africa: A Survey of Managers in The Public and Private Sectors, *Human Resources for Health*, 2008, 6 (4),1-7.

ŞAHİN Fulya Yüksel, Yönetici Adaylarının Mantıklı Karar Verme ve Problem Çözme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 2002, 27(125), 8-16.

ŞAHİN Nail, ŞAHİN Nesrin H. ve HEPPNER P. Paul, Psychometric Properties of The Problem-Solving Inventory in a Group of Turkish University Students, *Cognitive Therapy and Research*, 1993, 17(3), p.379-396.

SEMERCİ Nuriye ve ÇELİK Vehbi, İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yöntemi Dergisi*, 2002, 8(30), 205-218.

TABAK Akif, SİĞRİ Ünsal, EROĞLU Adnan ve HAZIR Köksal, Örgütlerde Yöneticilerin Dönüştürücü Liderlik Algılamalarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Uygulama, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2009, 18(2), 387-397.

TERZİOĞLU Füsün, The perceived problem solving ability of nurse managers, *Journal of Nursing Management*, 2006,14(5), 340-347.

TEZEL Ayfer, ARSLAN Sevban, TOPAL Meryem, AYDOĞAN Öznur, KOÇ Çiğdem ve ŞENLİK Melek, "Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi", *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, Erzurum, 2009, 12(4), 1-10.

TOKAT Bülent, KARA Hakan ve ÜLKGÜN Nuriye, Yöneticilerin Sorun Çözme Yetenekleri ve Kontrol Odağının Belirlenmesi: DPÜ Örneği, Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi, Türk Dünyası İşletme Fakültesi Dergisi, 2007, 2, 1-11.

UDEANI Uchenna and ADEYEMO Sunday A., The relationship among teachers problem solving abilities, student's learning styles and students achievement in biology, International Journal of Educational Research and Technology, 2011, 2(1), 82-87.

ÜSTÜN Ahmet ve BOZKURT Erdoğan, İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler, Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, 2003, 11(1), 13-20.

WAGNER Richard K., Managerial Problem Solving" in R. J. Sternberg and P. A. Frensch (eds.) Complex Problem Solving: Principles and Mechanisms, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1991, 159-183.

WALLICK William G., Healthcare Managers Roles, Competencies and Outputs in Organizational Performance Improvement, Journal of Healthcare Management, 2002, 47, p.390-401.

YILDIRIM Belgin ve ÖZKAHRAMAN Şükran, Hemşirelikte Problem Çözme, Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 2011, 2(3), 155-159.

TEZLER

AKPINAR Şeref, Öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal becerilerinin incelenmesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş, 2014, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ALBAYRAK Gökhan, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Problem Çözme Becerileri, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ARIN Ahmet, Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ARSLAN Coşkun, Kişilerarası Çatışma Çözme ve Problem Çözme Yaklaşımlarının Yükleme Karmaşıklığı Açısından İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

ÇEKİCİ Ferah, Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri, Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler ile Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi, Çukurova Üniversitesi, SBE, Adana, 2009, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

ÇETİN Erman, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri İle Yıldırıma Maruz Kalma Düzeyleri Arasındaki İlişki, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü”, Bolu, 2011, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ÇİLİNGİR Arzu Çilingir, Fen Lisesi İle Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

DEMİRCİ DANIŞIK Nevim, Ergenlerin Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2005, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ERDOĞMUŞ Nurten, İlköğretim Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ERKUŞ Birsen, Özel Hastanelerde Çalışan Yönetici Hemşirelerin ve Hemşirelerin Eleştirel Düşünce Düzeyi ve Problem Çözme Becerileri, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2011, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GİRAY Nesrin, Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme, Problem Çözme Yeterliliği, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÖKBÜZOĞLU Burcu, Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İstanbul, 2008, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÖZÜBÜYÜK KAYA Ebru, Hemşirelerin problem çözme becerilerini etkileyen bazı faktörlerin belirlenmesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas, 2005, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÜLER Ayşe, İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÜLTEKİN Âdem, Psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

İNAN Gülcan, Ortaokul öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve duygusal zekâ ilişkisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2015, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

KELEŞ Onur Boğlum, Eğitim Yöneticilerinde Sorun Çözme ve Denetim Odağı İlişkisi”, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

KURTYILMAZ Yıldız, Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları, İletişim ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler, Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

NACAR Fatma Songül, Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2010, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

SAYGILI Halis, Problem Çözme Becerisi İle Sosyal ve Kişisel Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, 2000, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

SESLİ Savaş, Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile disiplin anlayışlarının incelenmesi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri, 2013, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

SEVGİ Mehmet, İlköğretim ve Lise Yöneticilerinin Sorun Çözmeye İlişkin Tutumları, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

SÖYLEMEZ Sebahat, Ergenlerde Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Çalışması Programının Etkisinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2002, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ŞAHİN Hakan, Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zekâlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2015, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

ŞAHİN Pelin, Hemşirelerin problem çözme becerilerinin çeşitli demografik özellikleri ile ilişkisi: Adnan Menderes Üniversitesi uygulama ve araştırma hastanesi örneği, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2015, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

TAYLAN Sabahat, Heppner' in Problem Çözme Envanterini Uygulama, Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışmaları, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1990, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

TEKELİ Gülnur, Lise Son Sınıf Öğrencileri İle Üniversite Öğrencileri Arasında Bir Karşılaştırma: Akademik Benlik Yeterliği, Denetim Odağı, Stresle Başa Çıkma ve Problem Çözme Becerisi, Ankara Üniversitesi. Ankara, 2010, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

TERZİ IŞIK Şerife, İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Beceri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2000, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

TOKYAY Necip, Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı İlköğretim Okullarındaki idarecilerin Problem Çözme Becerileri, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

TOYGAR Şükrü Anıl, Ankara İl Merkezinde Sağlık Bakanlığına Bağlı Hastanelerde Görev Yapan Hastane Yöneticilerinin Problem Çözme ve Karar Verme Becerilerinin Değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011, s.43, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ULUPINAR Sevim, Hemşirelik Eğitiminin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine Etkisi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, İstanbul, 1997, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

ÜLGER Özlem Evren, Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

YAZICI Harun, Çağrı merkezinde çalışan müşteri temsilcilerinin denetim odaklarının, problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2011, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

YAZLIK Derya Özlem, Problem Çözme Basamaklarına Dayalı Bireyselleştirilmiş Web Tabanlı Matematik Öğrenme Ortamının Tasarlanması, Uygulanması, Değerlendirilmesi ve Öğrenci Başarısına Etkisi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2015, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**

YIKILMAZ Muhsin, Eğitim Fakülteleri Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme/Sorun Çözme Yeterliği, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

YILDIZ Serhat Armağan, Ebeveynin Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 2003, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

İNTERNET KAYNAKLARI

Türk Meslekler Sözlüğü, esube.iskur.gov.tr/Meslek/meslek.aspx, Erişim: 26.02.2019.

EKLER

ANKET FORMU

EK-A

KAMU HASTANELERİNDE ÇALIŞAN SORUMLU HEKİMLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, Kamuya bağlı Eğitim ve Araştırma Hastanelerinde görev yapan sorumlu hekimlerin problem çözme ile ilgili becerilerini ortaya koymaktır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise problem çözme becerileri hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi belirleme amacıyla hazırlanan sorulardan meydana gelmektedir.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Uzm. Dr. Ayşe DÜŞÜNÜR

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyet	Erkek ()	Kadın ()			
Medeni Durum	Evli ()	Bekar ()			
Yaş	45 ve ↓ ()	46-50 ()	51-55 ()	56-60 ()	61 ve ↑ ()
Mesleki Deneyim (Yıl)	1-5 ()	6-10 ()	11-15 ()	16-20 ()	21 ve ↑ ()
Çalışılan Kurum	SBÜ Okmeydanı EAH ()	SBÜ Şişli Hamidiye Etfal EAH ()	SBÜ GOP Taksim EAH ()		
Branş	Dahili ()	Cerrahi ()	Diğer ()		

Sorumluluk Alanı	Eğitim Sorumlusu ()	Idari Sorumlu ()	Eğitim ve Idari Sorumlu ()
Sağlık Kurumları Yönetimi Eğitimi	Almış ()	Almamış ()	

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde problem çözme becerilerine ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun:

Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkla yaparım?

Lütfen bu soruları kendi düşünceğiniz doğrultusunda;

1-Her zaman böyle davranırım, 2-Çoğunlukla böyle davranırım, 3-Sık sık böyle davranırım,

4-Arada sırada böyle davranırım, 5-Ender olarak böyle davranırım, 6-Hiçbir zaman böyle davranmam seçeneklerinden birini (X) koyarak cevaplandırınız.

SORU NO	SORULAR	Her zaman böyle davranırım (1)	Çoğunlukla böyle davranırım (2)	Sık sık böyle davranırım (3)	Arada sırada böyle davranırım (4)	Ender olarak böyle davranırım (5)	Hiçbir zaman böyle davranmam (6)
1.	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2.	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
3.	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4.	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						

5.	Sorunlarımı çözmeye konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6.	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7.	Bir sorunum olduğunda onu çözebilme için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						
8.	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9.	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.						
10.	Başlangıçta çözümünü farketmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.						
11.	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
12.	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.						
13.	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.						
14.	Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine, gelişigüzel sürüklenip giderim.						
15.	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.						
16.	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.						
17.	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.						
18.	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.						
19.	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.						

20.	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.						
21.	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.						
22.	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem, daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.						
23.	Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.						
24.	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.						
25.	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.						
26.	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.						
27.	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.						
28.	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.						
29.	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.						
30.	Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.						
31.	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.						
32.	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.						

33.	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.						
34.	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle emin değilimdir.						
35.	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.						



TÜRKİYE KAMU HASTANELERİ KURUMU
EĞİTİM VE ARAŞTIRMA HASTANELERİ EĞİTİM VE İDARİ SORUMLULARININ
TANIMI VE GÖREVLERİNE DAİR YÖNERGE

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

MADDE 1- (1) Bu Yönerge, Eğitim ve Araştırma Hastaneleri bünyesinde uzmanlık eğitimi vermeye haiz birimlerin eğitim ve idari işleyişini düzenlemek, buna dair yetki ve uygulama esaslarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Kapsam

MADDE 2- (1) Türkiye Kamu Hastaneleri Kurumuna bağlı eğitim ve araştırma hastaneleri ile burada görev yapan eğitim görevlileri, başasistanlar, eğitici, uzmanlar ve asistanları kapsar.

Dayanak

MADDE 3- (1) 3359 Sayılı Sağlık Hizmetleri Temel Kanununun EK-1'inci, 663 Sayılı Sağlık Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararnamenin 29'uncu, maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar ve Kısaltmalar

MADDE 4- (1) Bu Yönergede geçen;

Bakanlık : Sağlık Bakanlığını

Kurum :Türkiye Kamu Hastaneleri Kurumunu

EAH : Eğitim ve Araştırma Hastanesini

Eğitim Birimi : Uzmanlık Eğitimi verilen hizmet birimini,

Yönetici : Eğitim ve Araştırma Hastanesi sevk idaresini yürütmek üzere atanmış idareciyi,

Başhekim :Yönetici ile birlikte eğitim ve araştırma hastanesinin sevk ve idaresini yürüten idareciyi,

Eğitici : İlgili dalda uzman olmuş; Profesör, Doçent, Eğitim Görevlisi ile bir yıllını doldurmuş Yardımcı Doçent ve Başasistanları,

Eğitim Görevlisi : 663 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnameye ekli kadro cetvellerinde yer alan eğitim görevlisi kadrolarına, uzmanlık alanıyla ilgili uzmanlık eğitimleri ile hizmetlerden sorumlu atanmış veya görevlendirilmiş olan personeli,

Başasistan : Başasistan olarak atanmış uzmanı,(karşılığı Yrd. Doç.)

Eğitim Sorumlusu :Eğitim ve araştırma hastanesindeki, uzmanlık eğitimleri ve ilgili idari hizmet sunumunun yürütülmesinden sorumlu eğitim görevlisini,

İdari sorumlu: Eğitim ve araştırma hastanesindeki uzmanlık eğitimi birimlerindeki idari hizmetlerin eğitim sorumlusu ile yürütülmesini sağlamak üzere görevlendirilen eğitim görevlisi/başasistan/uzmanı

EPK : Eğitim ve Planlama Kurulunu İfade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Görevlendirme ve Esasları;

MADDE 5-(1) Görevlendirme:

a. Eğitim Sorumlusu : 3359 Sayılı Kanunun Ek-1'inci maddesinin 3'nc paragrafına göre uzmanlık dalı ile ilgili olarak; EAH'nin bünyesinde tıbbi uygulamalar, tıbbi hizmet sunumu ile eğitim hizmetlerinin yürütülmesi, bu yönde gerekli idari tedbirlerin alınması ve uygulamaların yapılmasını sağlamak üzere, hastane yöneticisi/Başhekim tarafından bir yıl süre ile görevlendirilir.

b. İdari sorumlu: 3359 Sayılı Kanun'un Ek-1'inci maddesinin 3'nc paragrafına göre uzmanlık dalı ile ilgili olarak; EAH'nin bünyesindeki eğitim görevlileri, başasistanlar veya uzmanlar arasından hastane yöneticisi/Başhekim tarafından bir yıl süreyle görevlendirilir.

(2) Grevlendirilme Esasları:

a) Eğitim Sorumlusu olarak görevlendirilecek eğitim görevlisinin;

1- Eğitim görevlisi olarak, 663 sayılı Kanun Hükmünde Kararname eki kadro cetvelinde yer alan Eğitim görevlisi kadrolarından birine; Kanunda yer verilen atama esaslarına uygun olarak asaleten atanmış veya vekaleten görevlendirilmiş olmak,

2- Klinikte en az 2 yıllık eğitim hizmeti vermiş olmak,

3- Eğitim görevlisi olarak görev yaptığı süre içerisinde, sicil affı kapsamında, sicilden silinme süreleri hariç herhangi bir ceza almamış olmak,

4- Belirtilen şartları sağlayacak, eğitim görevlisinin bulunmaması durumunda; mevcut eğitim görevlileri arasından, yönetici/başhekim tarafından uygun görülen eğitim görevlisi klinik eğitim sorumlusu olarak görevlendirilir.

b) Klinik İdari Sorumlusu olarak görevlendirilecek olan eğitim görevlisi/başasistan/uzmanın;

1- Eğitim görevlisi, başasistan veya uzman olarak Kadro cetvelinde yer verilen kadrolardan birine atanmış olmak,

2- Eğitim görevlisinin, klinikte eğitim görevlisi olarak en az 1 yıl, başasistan olarak en az 3 yıl, en az 5 yıl uzman hekim olarak hizmet vermiş olmak,

3- Görev yaptığı süre içerisinde, sicil affı kapsamında, sicilden silinme süreleri hariç herhangi bir ceza almamış olmak,

4- Belirtilen şartları sağlayacak, eğitim görevlisi/başasistan/uzman bulunmaması durumunda; yönetici tarafından belirtilen şartlara en uygun olan, eğitim görevlisi/başasistan/uzmanın klinik idari sorumlusu olarak, görevlendirilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Görev Tanımları

MADDE 6-(1) Eğitim Sorumlusunun görevleri;

Eğitim sorumlusu, İlgili sağlık tesisi yöneticisi ile istişare etmek ve görüşünü almak suretiyle;

a) Klinikte yürütülen uzmanlık eğitimlerinin, Tıpta ve Diş Hekimliğinde Uzmanlık Eğitimi Yönetmeliği esaslarına uygun olarak yürütülmesini, sağlamak,

b) Kliniğin eğitim ve uygulamalarının verimli ve nitelikli bir şekilde yürütülmesi için, bilimsel platform ve kuruluşlarla bilgi alışverişinde bulunmak ve iş birliği yapmak,

c) Uzmanlık öğrencilerinin rotasyonlarını TUK'un belirlediği planlamalara uygun sürede planlamak ve süresi içerisinde rotasyonlarını yapmaları için gerekli tedbirleri almak,

ç) Uzmanlık öğrencilerinin süresi içerisinde tez konularını vermek ve tez danışmanını belirlemek,

d) Kliniğin bilimsel çalışma ve yayınlar bakımından gelişimini sağlayacak çalışmaları başlatmak, araştırma faaliyetlerini planlamak ve uygulamalarını takip etmek,

e) Klinikte görevli diğer eğiticiler arasında eşgüdüm ve koordinasyonu sağlamak,

f) Eğitim Planlama Kurulu veya ilgili Akademik Kurul'un görev alanına giren konularda, kurulla iş birliği yapmak ve gerekli olan durumlarda kurulun onayına sunmak,

h) Uzmanlık öğrencilerinin gizli kanaat notları ve diğer belgelerini tanzim etmek,

g) Uzmanlık öğrencilerinin tıbbi uygulamalardan en üst seviyede faydalanmalarına ilişkin her türlü tedbiri almak,

- ğ)** Klinik içi eğitim, araştırma, yayın ve mesleki etik ihlallerini, eğitim planlama kuruluna/ ilgili Akademik Kurula bildirmek ve kurullarda görüşülmesini sağlamak,
- h)** Uzmanlık eğitimlerinin verilmesi ve düzenlemesine ilişkin olarak, eğitim birimi aracılığı ile Kuruma bilgi sunmak ve önerilerde bulunmak,
- ı)** Kliniğin eğitim ve tıbbi gelişimi için her türlü tedbiri almak ve uygulamaları yapmak,
- i)** Teşhisle İlişkili Gruplamalar (TİG) kapsamında yapılan klinik kodlamaların kalitesinin sürekliliğinin sağlanması için gerekli eğitim ve uygulamaları yapmak ve takip etmek,
- j)** Ulusal ve uluslararası hasta güvenliği, Klinik kalite ve verimlilik uygulamaları hakkında eğitimler vermek ve sürekliliğini sağlamak.
- k)** Uzmanlık eğitimi programının etkinlik ve verimliliğini takip etmek üzere, Eğitim Programının eğitim kaynakları ve standartlarını oluşturarak, uzmanlık öğrencilerinin standart uyumu, kaynak yönetimi elektronik karne uygulamaları ile uzmanlık öğrencilerinin eğitimcilerle ilgili geri bildirimlerinin takip edilmesine yönelik sistem ve uygulamaların kurulması ve kullanılmasını sağlamak,
- l)** Ulusal ve uluslararası hasta güvenliği, Klinik kalite ve verimlilik uygulamaları hakkında eğitimler vermek ve sürekliliğini sağlamak.
- m)** Uzmanlık eğitimi programının etkinlik ve verimliliğini takip etmek üzere Kurum tarafından oluşturulan Tıpta Uzmanlık Eğitimi Takip sisteminin Eğitim görevlileri tarafından takip edilmesinin sağlamak
- n)** Kliniğin yıllık eğitim ve kongre-konferans gibi programlarını hazırlamak,
- o)** Çalışma takviminin oluşturulması ve çizelgelerin hazırlanması için; Kliniğin sağlık hizmeti sunumunda, asistanların uygulamalı eğitim ve kıdemlerine uygun (Eğitim süreleri ve müfredatta belirlenen yeterlilik ve yetkinliklerine uygun çalışma programı oluşturulmasını temin etmek) planlayarak, yapılan planlamalara uygun (izin-nöbet – ameliyat) çizelgeleri oluşturmak üzere idari sorumluya bildirmek,
- ö)** Klinikte kullanılacak bilimsel veri tabanı oluşturmak ve bunun, diğer eğitim klinikleri ile paylaşımını sağlamak,
- p)** Tıpta ve dış hekimliğinde uzmanlık eğitimi yönetmeliği kapsamında tıpta uzmanlık kurulu tarafından kabul edilen çekirdek eğitim müfredatlarını uygulamak, uygulamasını takip etmek ve genişletilmiş eğitim müfredatını oluşturmak,
- r)** Eğitim birimine ilişkin eğitim müfredatlarını hazırlayarak TUK'un onayına sunmak,
- s)** Uzmanlık eğitimine yeni başlayan uzmanlık öğrencilerine oryantasyon eğitimi verilmesi için planlama yapmak ve eğitimin içeriğini hazırlama görevlerini yürütür.

(2) İdari Sorumlu'nun Görevleri;

İdari sorumlu, İlgili sağlık tesisi yöneticisi ve eğitim sorumlusu ile istişare etmek, onay ve görüşünü almak suretiyle;

a) Klinik kayıtları ve hasta bilgilerinin sağlıklı olarak tutulması ile buna ilişkin istatistik ve bildirimlerin oluşturulmasını sağlamak,

b) Gerekli alet ve malzemenin düzenli kullanımı, temini ve depolanması ile kayıtlarına ilişkin işlemlerin yapılmasını sağlamak,

c) Klinik ve/veya hastane bünyesinde bulunan ve hizmet sunumunda kullanılan tıbbi cihaz ve malzemeler hakkında kullanıcılara eğitim verilmesini sağlamak,

ç) Kliniğin idari konularda karşılaştığı sorunlarına çözümüne ilişkin görüş alıverişinde bulunmak ve alınan kararların uygulanmasını takip etmek,

d) Çalışanlarının görevlendirme, izin, rapor işlemlerini takip etmek ve gerektiğinde yerlerine görevlendirme yapılmasını sağlamak,

e) Klinik bünyesinde sevk ve koordinasyona dair düzenleme yapmak ve tedbirler almak,

f) Uzmanlık eğitimlerini eğitim sorumlusu tarafından planlanmış esasa ve hizmet gereklerine uygun olarak yürütülmesini sağlamak,

g) Hizmet sunumunda gerekli olan alanlarda hizmetiçi eğitim düzenlenmesine ilişkin raporlar hazırlamak,

ğ) Eğitim sorumlusu ile birlikte Teşhisle İlişkili Gruplamalar (TİG) kapsamında yapılan klinik kodlamaların kalitesinin sürekliliğinin sağlanması için gerekli eğitim ve uygulamaları takip etmek,

h) Eğitim sorumlusu ile Ulusal ve uluslararası hasta güvenliği, Klinik kalite ve verimlilik uygulamaların takibini yaparak sürekliliğini sağlamak.

ı) Eğitim sorumlusu ile Uzmanlık eğitimi programının etkinlik ve verimliliğini takip etmek üzere, Uzmanlık Eğitiminin takip ve uygulamasına yönelik tedbirler almak uygulamalar geliştirmek, uzmanlık eğitimi takip sisteminin eğitimciler ve diğer ilgililer tarafından kullanılmasını sağlamak ve takip etmek

i) Eğitim sorumlusu tarafından bildirilen, Kliniğin sağlık hizmeti sunumunda, asistanların uygulamalı eğitim ve kıdemlerini dikkate alarak (Eğitim süreleri ve müfredatta belirlenen yeterlilik ve yetkinliklerine uygun çalışma programı oluşturulmasını temin etmek), Çalışma çizelgeleri (izin-nöbet –ameliyat) oluşturmak ve uygulanmasını sağlamak,

j) Kliniğin fiziksel altyapı ve sağlık hizmet sunumundaki ihtiyaç duyulan temin ve tedariklerin yapılmasını sağlamak,

k) Sağlık işletmesinin gerektirdiği tüm tedarik zincirini takip etmek ve envanter kayıtlarının tutulmasını sağlamak,

l) Başhekim ve/veya hastane yöneticisinin belirlediği ortak, Hastane Konseylerinde kliniğinin temsil ve düzenli katılımını sağlamak,

m) Adli ve İdari konularla alakalı görevlendirmeleri yapmak,

n) Kliniğin eğitim ve sağlık hizmet sunumunun 7/24 etkin bir şekilde sürdürülmesini sağlayacak idari tedbirleri almak ve uygulama görevlerini yürütür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

Yürürlük

MADDE 7 (1) Bu Yönerge yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

MADDE 8 (1) Bu Yönerge hükümlerini Sağlık Bakanı yürütür.

ÖZGEÇMİŞ

1. Kişisel bilgiler

Adı:	AYŞE	Soyadı:	DÜŞÜNÜR
Doğum Yeri:	Buca	Doğum Tarihi:	20.10.1966
Uyruğu:	T.C	Tel:	5324546794
E-Mail:	adusunur@gelisim.edu.tr		

2. Eğitim bilgileri

	Mezun Olduğu Kurum	Mezuniyet Yılı
Lise:	İzmir Özel Türk Lisesi	1983
Lisans:	Dokuz Eylül Tıp Fakültesi	1989
Doktora	İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Anesteziyoloji ve Reanimasyon Uzmanı	1998

3. İş bilgileri

Görevi	Kurum	Süre
Uzman Doktor	Prof.Dr.N.Belger Beyoğlu Göz Eğitim ve Araştırma Hastanesi	2010-2019
Dr. Öğr. Üyesi	İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu	2019-