

**T. C.  
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Spor Yönetimi Bilim Dalı

**SPOR YÖNETİCİLİĞİ BÖLÜMÜNDE ÖĞRENİM  
GÖREN VE MEZUN OLAN BİREYLERİN ÖFKE  
TARZLARI İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN  
KARAR VERME STİLLERİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Miraç Ömer USLU**

Danışman

Prof. Dr. Güner EKENCİ

**İstanbul – 2021**



## TEZ TANITIM FORMU

- Yazar Adı Soyadı** : Miraç Ömer USLU
- Tezin Dili** : Türkçe
- Tezin Adı** : Spor Yöneticiliği Bölümünde Öğrenim Gören ve Mezun Olan Bireylerin Öfke Tarzları ile Problem Çözme Becerilerinin Karar Verme Stilllerine Etkisi
- Enstitü** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- Anabilim Dalı** : Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı
- Tezin Türü** : Yüksek Lisans
- Tezin Tarihi** : 19.11.2021
- Sayfa Sayısı** : 104
- Tez Danışmanı** : Prof. Dr. Güner EKENCİ
- Dizin Terimleri** : Spor Yönetimi, Problem Çözme, Karar Verme, Öfke Davranışı
- Türkçe Özet** : Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve mezun olan bireylerin çeşitli değişkenlere göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerinin karşılaştırılması ve incelenmesi hedeflenmiştir.
- Dağıtım Listesi** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne  
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

*İmzası*  
*Miraç Ömer USLU*

**T. C.  
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı**

**Spor Yönetimi Bilim Dalı**

**SPOR YÖNETİCİLİĞİ BÖLÜMÜNDE ÖĞRENİM  
GÖREN VE MEZUN OLAN BİREYLERİN ÖFKE  
TARZLARI İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN  
KARAR VERME STİLLERİNE ETKİSİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Miraç Ömer USLU**

**Danışman**

**Prof. Dr. Güner EKENCİ**

**İstanbul – 2021**

## 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.

Miraç Ömer USLU

.../.../2021



**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Miraç Ömer USLU' nun; “ Spor Yöneticiliği Bölümünde Öğrenim Gören ve Mezun Olan Bireylerin Öfke Tarzları İle Problem Çözme Becerilerinin Karar Verme Stilllerine Etkisi ” adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Antrenörlük Eğitimi anabilim dalı, Spor Yönetimi bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

*İmza*  
Başkan \_\_\_\_\_  
*Doç. Dr. Osman PEPE*

*İmza*  
Üye \_\_\_\_\_  
*Prof. Dr. Güner EKENCİ*  
(Danışman)

*İmza*  
Üye \_\_\_\_\_  
*Dr. Öğr Üyesi Aydın PEKEL*

*İmza*

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../ .../ 2021

*İmzası*  
*Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ*  
Enstitü Müdürü

## ÖZET

İnsanlar hızlı sosyal değişimlere ayak uydurmakta zorlanmaktadır. Sosyal yaşamda ilişkilerin çeşitliliği ve içeriğinin fazla olması, insanlarla olan etkileşimi yüzeyselleştirmektedir. Üniversite eğitimi dönemine karşılık gelen bu gelişim dönemi öğrenciler açısından da kritik bir öneme sahiptir. Bu bakımdan araştırmada beden eğitimi ve spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ve bu fakülteden mezun olan bireylerin problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzlarının ortaya çıkarılmasının, öğrencilerin tanınması ve gelişimlerine destek olunması bakımından önemlidir. Araştırmada spor yönetiminde öğrenimlerini görmekte olan öğrencilerin ve mezun bireylerin sorunları çözme kabiliyetleri, kararlarını vermede tarzları ve öfke stilleri puanları arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada betimsel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ise rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen 151’i öğrenci, 249’u mezun olmak üzere toplamda 400 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik özelliklerin yer aldığı kişisel bilgi formu ile Problem Çözme Envanteri, Melbourne Karar Verme Envanteri II ve Çok Boyutlu Öfke Ölçeği (Öfke ile ilgili Davranışlar Alt Boyutu) uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 25,0 veri analiz programı kullanılmıştır. Karşılaştırmalarda Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney U Testi, ilişkisel analizde ise Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenci ve mezun bireylerin Melbourne Karar Verme Envanteri, Problem Çözme Envanter ve Saldırganlık (ÇBÖÖ) puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın yer almadığı görülmüştür. Öğrenci olan bireyler ile mezun bireylerin benzer karar verme ve saldırganlık düzeyi ile problem çözme kabiliyetine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Spor yönetimi, problem çözme, karar verme, öfke davranışı

## SUMMARY

People find it difficult to keep up with rapid social changes. The diversity and content of relationships in social life makes the interaction with people superficial. This development period, which corresponds to the university education period, is also of critical importance for students. In this respect, it is important to reveal the problem solving skills, decision-making styles and anger styles of students who are studying or graduating from the faculty of physical education and sports sciences in terms of recognizing students and supporting their development. For this reason, revealing the problem solving skills, decision-making styles and anger styles of the students who graduated from the faculties of physical education and sports sciences were effective in conducting this study. In the research, it is aimed to reveal the relationships between the ability of students and graduates studying in sports management to solve problems, their decision-making styles and anger styles scores. For this purpose, the relational survey model, one of the descriptive research models, was used in the research. The sample of the study, on the other hand, consists of a total of 400 participants, 151 students and 249 graduates, determined by random sampling method. Personal information form including demographic characteristics, Problem Solving Inventory, Melbourne Decision Making Inventory II and Multidimensional Anger Scale (Behaviors Related to Anger) were applied as data collection tools in the study. SPSS 25.0 data analysis program was used in the analysis of the research data. Kruskal Wallis-H Test and Mann Whitney U Test were used in comparisons, and Spearman Correlation analysis was used in relational analysis. As a result of the research, it was seen that there was no statistically significant difference in the Melbourne Decision-Making Inventory, Problem Solving Inventory and Aggression (MCS) scores of students and graduates. It has been concluded that students and graduates have similar decision-making and aggression levels and problem-solving abilities.

**Key Words:** Sports management, problem solving, decision making, anger behavior



## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY .....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
KISALTMALAR .....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM GENEL BİLGİLER

1.1 Problem,Çözüm,Problem Çözme.....	10
1.1.1 Problem .....	10
1.1.2 Çözüm .....	14
1.1.3 Problem Çözme .....	14
1.1.3.1 Problem Çözme Süreci ve Aşamaları .....	21
1.1.3.2 Problem Çözme Modelleri.....	23
1.2 Karar Verme Stilleri .....	32
1.2.1 Karar Verme .....	32
1.2.2 Karar Verme Süreci.....	33
1.2.3 Karar Verme Stilleri ve Stratejileri .....	35
1.2.4 Karar Verme Becerisinin Geliştirilmesi .....	38
1.2.5 Karar Verme Davranışını Etkileyen Faktörler .....	38
1.3 Öfke Tarzları .....	39
1.3.1 Öfke .....	40
1.3.2 Öfke Kavramıyla İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar .....	44
1.3.2.1 Biyolojik Yaklaşım .....	44
1.3.2.2 Davranışçı Yaklaşım.....	45
1.3.2.3 Gestalt Yaklaşımı.....	45
1.3.2.4 Sosyal Öğrenme Yaklaşımı .....	46
1.3.2.5 Varoluşçu Yaklaşım .....	47
1.3.2.6 Psikoanalitik Yaklaşım .....	47
1.3.2.7 Bilişsel Davranışçı Kuram.....	49
1.3.2.8 Bütüncül Yaklaşım .....	50
1.3.2.9 Transaksiyonel Analiz .....	50
1.3.2.10 Gerçeklik Terapisi .....	51

## İKİNCİ BÖLÜM MATERYAL VE YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Modeli .....	52
2.2 Evren ve Örneklem .....	52
2.3 Verilerin Toplanması .....	54
2.4 Veri Toplama Araçları .....	54
2.4.1 Kişisel Bilgi Formu .....	54
2.4.2 Çok Boyutlu Öfke Ölçeği (ÇBÖÖ) .....	54
2.4.3 Problem Çözme Envanteri (PÇE).....	56
2.4.4 Melbourne Karar Verme Envanteri (MKVE) .....	57
2.5 Verilerin Analizi.....	58

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

3.1. Çok Boyutlu Öfke, Problem Çözme Envanterine ve Melbourne Karar Verme Ölçeklerine Ait Bulgular .....	59
----------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

<b>SONUÇ</b> .....	<b>71</b>
<b>ÖNERİLER</b> .....	<b>74</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>76</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>86</b>
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	86
EK 2. Çok Boyutlu Öfke Ölçeği (ÇBÖÖ) .....	87
EK 3. Problem Çözme Envanteri (PÇE) .....	88
EK 4. Melbourne Karar Verme Envanteri (MKVE).....	89
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>91</b>

## KISALTMALAR

<b>ÇBÖÖ</b>	:	Çok Boyutlu Öfke Ölçeği
<b>MKVE</b>	:	Melbourne Karar Verme Envanteri
<b>PÇE</b>	:	Problem Çözme Envanteri



## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 2.1.</b> Araştırmada yer alan bireylerin cinsiyetlerine göre dağılımları ....	52
<b>Tablo 2.2.</b> Ölçek puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogorov-smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları .....	55
<b>Tablo 2.3.</b> Ölçek puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogorov-smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları .....	56
<b>Tablo 2.4.</b> Ölçek puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogorov-smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları.....	58
<b>Tablo 3.1.</b> Katılımcıların çok boyutlu öfke ölçeğine verdiği cevapların betimsel analizi .....	59
<b>Tablo 3.2.</b> Katılımcıların problem çözme envanterine verdiği cevapların betimsel analizi .....	59
<b>Tablo 3.3.</b> Katılımcıların melbourne karar verme envanterine verdiği cevapların betimsel analizi.....	59
<b>Tablo 3.4.</b> Katılımcıların cinsiyetlerine göre çok boyutlu öfke ölçeğinden aldıkları puanların değerlendirilmesi.....	60
<b>Tablo 3.5.</b> Katılımcıların yaşlarına göre çok boyutlu öfke ölçeğinden aldıkları puanların değerlendirilmesi.....	60
<b>Tablo 3.6.</b> Katılımcıların medeni durumlarına göre çok boyutlu öfke ölçeğinden aldıkları puanların değerlendirilmesi .....	61
<b>Tablo 3.7.</b> Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre çok boyutlu öfke ölçeğinden aldıkları puanların değerlendirilmesi .....	62
<b>Tablo 3.8.</b> Katılımcıların cinsiyetlerine göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi.....	62
<b>Tablo 3.9.</b> Katılımcıların yaşlarına göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi.....	63
<b>Tablo 3.10.</b> Katılımcıların medeni durumlarına göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi .....	64
<b>Tablo 3.11.</b> Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi .....	64
<b>Tablo 3.12.</b> Katılımcıların cinsiyetlerine göre melbourne karar verme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi.....	65
<b>Tablo 3.13.</b> Katılımcıların yaşlarına göre melbourne karar verme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi .....	66
<b>Tablo 3.14.</b> Katılımcıların medeni durumlarına göre melbourne karar verme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi.....	67
<b>Tablo 3.15.</b> Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre melbourne karar verme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi.....	68
<b>Tablo 3.16.</b> Öğrenci ve Mezun bireylerin ölçek puanlarının tanımlayıcı istatistikleri.....	69
<b>Tablo 3.17.</b> Öğrencilerin çok boyutlu öfke ölçeği, problem çözme envanteri ve melbourne karar verme envanteri ile ilişkisine yönelik pearson korelasyon testi sonuçları.....	69

**Tablo 3.18.** Mezun bireylerin çok boyutlu öfke ölçeği, problem çözme envanteri ve melbourne karar verme envanteri ile ilişkisine yönelik pearson korelasyon testi sonuçları...70



## ÖNSÖZ

“Spor Yöneticiliği Bölümünde Öğrenim Gören ve Mezun Olan Bireylerin Öfke Tarzları İle Problem Çözme Becerilerinin Karar Verme Stillere Etkisi, başlıklı çalışmamın yürütülmesi sırasında katkılarını benden esirgemeyen değerli danışmanım Prof. Dr. Güner EKENCİ’ye teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim konusunda beni cesaretlendiren sevgili abim Ahmet Uslu’ya, her daim varlıklarını yanımda hissettiğim babam Mehmet USLU’ya ve annem Sevim USLU’ya, desteğiyle buna vesile olan Uğur CABA, Engin ÇİNİBULAK, Mehmet ÖZSARI ve İrfan KARA’ya teşekkür ederim.

Çalışmam esnasında yanımda olan dostlarım Özlem Elif YILMAZ’a ve Ramazan USTA’ya varlıklarından dolayı teşekkür ederim.

Miraç Ömer USLU

## GİRİŞ

İnsanoğlu ilk devirlerden başlayıp kendini ve içerisinde yaşadığı çevreyi tanımak ve anlamak gayreti içinde olmuştur. İnsanlar ilk çağlarda yaşadıkları olayların neden ve sonuçlarını his, irade, inançlar, tecrübe ve değer yargılarına bağlı olarak ifade etmekte iken, günümüzde endüstrileşmenin ve teknolojiye ilerlemelerin sebep olduğu toplumsal, iktisadi, ruhsal, politik ve ideolojik değişmelerin etkisiyle bilimsel açıklamalar yapılabilmektedir (Demirtaş ve Dönmez, 2008). Bu durum hukuk kavramından eğitim unsuruna, sağlık kavramından iktisat unsuruna kadar sosyal kuruluşlar üzerinde çok fazla tesirli olmaktadır (Akpınar ve ark., 2015). Sosyal kuruluşlar yeni olan gelişmelere uygunluk açısından kendini yenilemekte iken, bu kuruluşların esas yapı taşları olan şahışlar da değişimlere uğramıştır. Endüstrileşme ile beraber bir yandan meslek grupları eşitleri çoğalmış ve özelleşmiştir, başka bir yönden bireylerin ilişki durumları daha karışık duruma gelmektedir. Bu değişimler, insanların hisleri, düşünceleri ve davranış durumlarını da etkileyebilmektedir (Bilgin, 2019). Bu nedenle, ilköğretim döneminden yükseköğretim dneimine kadar şahsi, toplumsal ve mesleksenel gelişme gereksinimlerinin karşılanabilmesi, bu kişilerin şahsi gelişimleri ve uyum süreçlerine yardımıda bulunulması, büyük bir ehemmiyet göstermektedir (Balduk, 2018).

Bireylerin belirli durumların karşısında değişik davranış şekilleri ortaya koymalarının farklı sebepleri vardır, bu durumda davranış bilimleri ve davranış bilim adamlarının ilgi alanlarına girmektedir (Karaboğa, 2018). Bireyler hızlı meydana gelen toplumsal değişmelere uyum sağlamada zorlanır. Toplumsal hayatta bağların farklılıkları ve muhtevasının çok olması, insanlar ile olan etkileşim durumlarını yzeyssel hale getirir. Kişiler bu yzeyssel durumun bedelini toplum hayatına yabancılaşma yolu ile der (Bilgin, 2019).

Günümüzde genç bireyler karmaşık gelişim sorunlarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Eğitim aldıkları okullarda oluşan, akademiksel problemler, sürekli bir yarışın olduğu ortam ve çeşitli programlar dikkate alındığı zaman, birçok problem ile karşılaştıkları görülür (Kekeç, 2019). Genç bireyler, bu gelişimler ve değişim unsurlarına hazırlıklı şekilde yetiştirilmelidir. Esas mesleksenel veriler konusunda alakalı bilgilendirilmeli, hayatları boyunca karşılaşabilecekleri problemlerin farkında olmaları, kendilerinin yetenekleri, inançları, değer yargılarına uygun olan ve

kendilerinin gizli güçlerini rahat şekilde ifade edebilecekleri, meslekse şanslardan haberlerinin olması için uygun şekilde fırsat ve alanlar temin edilmelidir (Bilgin, 2019). Türkiye’de genç bireyler, sosyoekonomik kültürel bünyesi, kuvvetli ve sorun tarafları, gelecek kaygısı ve beklentiler üstünde en fazla durulmakta olan sosyal tarafını oluşturur. Çünkü bireylerin bu sürecin içinde değişik problemler ile karşılaşabilmeleri kaçınılmaz bir durumdur (Kekeç, 2019).

20. asır da pek çok faktör, eğitim unsurunu hedef ve işlevsel yönden değişmelere zorlayıp, hızlı sosyokültürel, iktisadi ve teknolojiye değişmelerle, ilmi keşifler ve icatlar, demokrasiye uygun düşünce ve insan haklarında yeni gelişmelerle eğitim kuruluşlarından yeni bir takım beklenti unsurlarını ortaya koymuştur (Demirtaş ve Dönmez, 2008). Bu ivedi ve etkili gelişme halleri, kişilerin akıl ve ruh sağlıklarını, karar verme yeteneklerini ve bireyler arasında olan ilişki durumlarını çok fazla etkilemektedir. Modern bireyler çok farklı problemler ve uyumda zorluklarla karşılaşmaktadır. Genç bireyler, gelişmenin etkisinin en ivedi olduğu eğitim dönemlerinde farklı problemler ve uyumda zorluklarla karşılaşmaktadır (Akpınar ve ark., 2015).

Çocukluk döneminde uzun ve dengeli bir davranış dönemi geçiren birey bu dönemden sonra, dengenin olmadığı ve düzensiz bir devre olan ergenlik çağına girmektedir. İnsanlar, çocukluk döneminden ergenlik dönemine, ergenlik döneminden yetişkinlik dönemine, yetişkinlik çağından yaşlılık dönemine geçerken, kendi kendisi ile devamlı olarak hesaplaşmaktadır ve farklı sorulara cevaplar aramaktadır (Kekeç, 2019). Bugün bireylerin ihtiyaçları çok çeşitli duruma gelmiş ve ihtiyaçların bağlı olmuş olduğu sosyal şartlarda değişme geçirmiştir. İnsan kaynakları kavramının etkin biçimde değerlendirilebilmesi önemli bir husustur. Günümüzde bireylerin aile ve iş hayatı çevresinde, birebir iletişimlerin zaman geçtikçe azaldığı görülmektedir (Balduk, 2018).

Yaşadığımız yüzyıl, hayatımızı kolaylaştırabilecek çeşitli hususlar içermesine karşın, bireyler, karmaşık bir duruma gelen hayat şartlarına uyum sağlama konusunda zorluk yaşamaktadırlar. Bu duruma bireylerin görüşleri şahsiyet niteliklerine göre değişir. İnsanlığın tarihi süreci içinde kendilerini tanıma istekleri görülmektedir. Ayrıca bireyler içerisinde yaşamış olduğu çevre, bu çevre içinde yer alan olguları ve hadiseleri anlamak ve yorum yapmaya çalışmaktadır (Kekeç, 2019).



Toplumsal bir değer olarak insan, başka insanlar ile iletişimlerde bulunma, insanların iradelerini, bakış aıclarını anlamak, başkalarıyla beraber olmak istekleri içinde olacağı için, bu husus da çeşitli zorluklarla karşılaşma ihtimali mevcuttur (Karaboğa, 2018). Bu hale, kişilerin geçmişteki hayatları, duyguları ve iradeleri, alışkanlık durumları, değer anlayışları, dilek ve ihtiyaçları, şahsi nitelikleri vb. nispi etkenler sebep olabilir. Toplumsal yetenekler, bireyler arası bir özellik taşımaktadır, haberleşme ve fonksiyonları sürdürüp, kişinin psikolojisi bakımından çok mühim bir husustur (Bilgin, 2019).

Kalkınmak için ve modern medeniyetler seviyesine ulaşmak için sosyal ve şahsi refah seviyesinin arttırılması için, eğitim faktörü gittikçe önemli duruma gelmektedir (Bilgin, 2019). Bireyin yaşamış olduğu toplum ile uyum durumu, çalışmakta olduğu grup ile iş birliği içinde olabilen, iletişimde bulunabilme zorluğu çekmemiş olan, üretken, araştıran ve öğrenmeye meraklı, öğrenmenin yollarını, yöntemlerini ve tekniklerini bilen kişiler yalnızca niteliği olan bir eğitim ile yetişebilmektedirler. Birey sadece, kendi ilişkileri içinde var olan bir unsur olduğu için, bireylerin düşünme, düşündüğü şeyi karşısındaki kişiye anlatabilmek becerisi, sosyal hayatın esasını oluşturmaktadır (Demirtaş ve Dönmez, 2008).

Birey, sorunları ile baş etmek için faal metotlar geliştirmek sürecinin neticesinde ya başarılı olur veya başarısızlığıyla yzleşebilir ve yitiği unsurlara karşı çeşitli kazanımlar elde edebilir. Birey kendinin varlığını ortaya koyarak seçmek hakkını kullandığı zaman, algı ve davranışlarını biçimlendirebilir ve karşılaşmış olduğu güçlükler birey açısından bir gelişim nedeni olabilmektedir (Türkçapar, 2009).

Hayat içinde karşılaşılan sorunlarla başa çıkabilmek, bir yetenek sorunundan daha fazla, bilgiler ve beceriler gerektirmekte olan bir durumdur. Bireyler, devamlı kendilerini ve çevresindekileri aydınlatmak, tanımak, hadise ve oluşum unsurlarını açıklamak ve karşılaşmış oldukları sorunlara güvenli çözüm aramak uğraşısı ve arayışları içindedir (Balduk, 2018). Sorunlara güvenli çözüm bulabilmek öncelikle, doğru karar verilebilmesine; doğru karar verilebilmesiye doğru verilerin kullanılmasına bağlı bir durumdur (Akpınar ve ark., 2015).

Kişinin şahsi gelişimleri, hayatının ilk senelerinden itibaren çevresiyle kurduğu bağların içinde biçimlenir. Kişinin kendisini anlamak gayretleri, psikoloji kavramının esas konuları içinde ehemmiyetle yer alır. Psikologlar William James'ten itibaren

tamamen anlaşılabilmesi için çok taraflı tabiatının tanına bilinmesi zorunluluğuna değinmişlerdir (Kekeç, 2019). Anne ile çocuuğun arasında olan ilişki genel olarak bebek bireyin ilk yaş gününden itibaren güçlü bir şekilde kurulmaktadır, bebek ile annenin arasındaki fiziki temaslar, çocuuğun duygularına ve davranışlarına duyarlı olması, güvenilir bir anne ile çocuk bağına ve bu durumda çocuuğun bağımsız olarak hareketlerde bulunmasına neden olacak, bu şekilde sağlıklı kişilik gelişimleri sağlanabilecektir (Karaboğa, 2018).

Eğitim ve eğitimci bireylerden beklenen, şahıs dediğimiz en değerli varlıklarımızı her yönü ile en iyi biçimde yetişmelerini sağlamalarıdır. Bu unsurlar dikkate alınmaz ise, şahsiyet problemleri olan, uyumlu olmayan, akıl sağlığı ve ruh sağlıkları yönlerinden dengesi olmayan kişilerin yetişmesi kaçınılmazdır (Bilgin, 2019). Her şahıs diğerleri ile etkileşimde bulunmak ve bağ kurmak zorundadır. Bu bağlar öncelikle ebeveynlerle başlamaktadır, sonrasında kendisi için değerli olan başka kişiler ile devam etmektedir. şahsiyetin gelişmesi, kişinin kendisinde için önemi olan bu insanlarla sürdürmüş olduğu hayatını yansıtılmaktadır. Sosyal neticelerin esasında şahsi irade olup, bireylerin ilişki ve kişilik hallerini etkiler (Atış, 2009).

Demokrasinin olduğu bir toplum içinde yaşamakta olan kişiler, sık olarak farklı seçeneklerin aralarında kalarak kararlarda bulunma durumu ile karşılaştıklarından, doğruluğu olan ve tesirli kararlardan veren insanlara gereksinim bulunmaktadır (Akpınar ve ark.,2015). Üniversiteli ğrencilerin gereksinimleri, sorunları, niversitenin ortamında olan uyumlaşma süreçleri, mesleksel hususlar, girişimcilikleri, psikolojik hizmetlerden yararlanma olanakları, şahsi gelişim ve kararlardan vermede yetenekleri, niversiteler içinde ğrenci şahsi hizmetleri açısından daha iyi yapılandırılması gerekmektedir. Üniversitelerde ğrenim gören öğrencilerin yaşamış oldukları sorunlar konusunda yapılmış olan çalışmalar üniversitelere uyum unsurunun en sıkça gösterilen problemlerinden biri olduğu konusunu meydana koymaktadır (Bilgin, 2019). Üniversite okuyup, niversite hayatı, kaygılanma, sıkıntılar ve endişe yapacak bir alan olup, aynı zamanda sosyolojik, toplumsal, mesleksel, eğitimsel ve benzer biçimlerde sorunlarla karşılaşılır. Üniversitede ğrenci olanlar, şahsi olarak kendilerinin gelişme meseleleri olan bir bireylerdir (Orben ve ark., 2020). Çocukluk döneminden gençlik dönemine ve yetişkinlik dönemine geçme sıkıntılarını yaşarlar. Kendi kimliklerini bulmak, toplumda milli ve evrensel varlıklarını benimsemek ve uzlaştırmak, toplumun

varlıklarına uyumda bulunma, toplumsal olgunluk durumuna erişmek halinde olmalıdır (Karaboğa, 2018).

Üniversitelerin yaşantı biçimi, esasen üniversitelere ilk defa başlamış olan öğrenciler açısından, duygu yönünden, toplumsal ve akademik kısımlarda bir sürü değişimleri de beraber getirir (Bilgin, 2019). Araştırma yapanlar, gelişim bakımından bu süreç unsurunun mühim bir geçiş devresi olduğunu belirtirler. Bugün üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin yaşamış oldukları değişik sorunlar vardır. Esasen ailelerinden uzak yaşamakta olan öğrenci kesiminin daha çok sorun ile karşılaştıkları görülür (Karaboğa, 2018). Kimliklerini arayış, sorumluluk unsurlarının artması, maddiyat, kalma yerleri ile alakalı sorunlar, duygu yönünden, bilişsellik ve psikolojik sorun yaşama, akademik başarı kaygıları, gelecekle alakalı korkular ve mesleklerine hazırlanmak üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalitelerini bozar (Atış, 2009).

Psikolojik hali dengeli bir durumda olan kişi, kötümser meyil yerine iyimser eğilim içinde olur (Orben ve ark., 2020). Bu durumdan dolayı, kişinin iyimser duygularının artmış hali desteklendiği zaman gelecek günlerden pozitif unsurlar bekleyen ve geleceği için güvenli ve kararlı bir şahsiyet bünyesine sahip olacaktır, bu durumda kişinin Nevrotik yani duygusal dengesizlik eğilim hareketlerinin azalabilmesi için mühim bir faktör olmaktadır (Türkçapar, 2009).

Bireylerin, kararlarını vermek durumlarına yaklaşımları ve karar vermek davranışında bulunurlarken kullanmış oldukları strateji ve tarzlar bugün gittikçe ehemmiyetli bir hal almaktadır (Akpınar ve ark., 2015). Bireylerin, yaşamlarından doyuma ulaşmaları ve kendilerini geliştirebilmeleri açısından, uygun olan ve etkisi olan kararlar verme becerileri kazanmalarına yardımcı bulunulması gereklidir. Kararlarını vermelerinde davranışlarını etkilemekte olan çeşitli etkenler bulunmaktadır. Bireylerin içerisinde buldukları şahsi ve toplumsal şartlar kararlarını vermelerini etkiler (Demirtaş ve Dönmez, 2008).

Üniversite ortamlarında her geçen gün artmakta olan rekabet hayatı, öğrenilmesi gerekli verilerin miktarında olan artışlar ve verilerin karmaşık olmasına karşın gelecek yıllarda iş bulmakla alakalı yaşanmış meseleler çeşitli öğrenciler üzerinde destekleme ihtiyacı doğurmaktadır (Bilgin, 2019), çeşitli öğrencilerdeyse çeşitli psikolojik sorun yaşamalarına sebep olur. Üniversitede öğrenim gören öğrenciler, bireylerin

yaşamlarında ergenliklerinin son dönemini yaşamaktadırlar ya da bu durumu yeni aşmakta olan bir topluluktur. Üniversite öğrencileri, evlerinin ve ailelerinin nüfusları içinden çıkmaktadırlar, kendi başlarına kararlar verme ve bu kararların sonucunun sorumluluklarını yüklenmek durumunda kalmaktadırlar (Balduk, 2018). Orta öğrenim gören çocuklar açısından bir meslek seçme sorunu var iken üniversitede okuyan gençler, mesleklerini seçme durumundan daha çok, girmiş oldukları öğrenim programının hedeflemiş olduğu meslek unsurunda yetişmek ve mezuniyet sonrasında iş bulmak sorunları ile karşılaşmakta olup, gençlerin bundan dolayı desteklenmeye ihtiyaçları bulunmaktadır (Atış, 2009).

Ergenlik döneminde alınmış olan kararlar çoğu yazar tarafından, kabiliyet ve kararlar almanın gelişebilmesi açısından riskli bir dönem şeklinde ifade edilmiştir (Orben ve ark., 2020). Ergenlik döneminde, kararlarını vermede kabiliyetlerinin mühim bir döneminde olup, bu kararları verme kabiliyetlerinde genç ergen bireylerin çoğunda alternatif seçeneklerin neticeleri daha önceden tahmin edilemez ve fikirler üretmek için yetersiz kalabilirler (Bilgin, 2019).

Bugünün toplumlarında ivedi bir değişme yaşanır durum vardır. Yaşamakta olan bu ivedi değişme kişilerin fiziki, zihinsel ve psikolojik sağlıklarını etkiler (Bilgin, 2019). Esasen üniversite öğrencilerinde olduğu gibi geçiş dönemlerinde bulunan insanlar için bu dönemlerde gelecekle alakalı kaygılar, kimlik arayışları, ailelerinden uzaklaşmak, sorumluluk durumlarının artması vb. yaşamakta olan problemler kişilerin karmaşıklık ve gerginlikler yaşamalarına sebep olmaktadır ve kişinin sahip olmuş olduğu şahsi nitelikleri de bu gerginlik durumunun azalmasına veya artmasına ehemmiyetli olarak yardımcı olur (Türkçapar, 2009).

Ergen dönemi, yaşamın hareketli ve karmaşık dönemlerinin en yükseğine ulaştığı bir dönem olarak görülmektedir. Üniversitelerde okuyan gençlikse ergenlik döneminin son dönemleri olmaktadır, yetişkinlik unsurlarının ve rollerinin ortaya çıktığı ilk dönemlerdir (Akpınar ve ark., 2015). Ergen bireyin biyolojik açıdan olgunluğa eriştiği, şahsiyet olarak kendilerini tanımlayabildikleri, sosyal olarak kendilerine toplum içinde bir yer edinmeye başladıkları ve mesleklerine hazırlık döneminde oldukları bir evredir. Esasen üniversitelerde okuyan gençlerin toplum içinde insanların gelişmelerine pozitif katkı getirmesi beklenir. Psikolojik danışman ve rehberlik teorileri de bu unsura göre uygun olan programlar hazırlayıp tatbik

edilmesini sağlamaları gerekir. Araştırmacıların üniversite öğrencilerinin karar verme ve ikilemleri üzerinde yapmış oldukları incelemelerde, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin çoğunlukta kendilerini kararlı gördükleri, fakat en çok kararsızlık yaşadıkları evrenin üniversite seneleri olduğu söylene bilinmektedir (Demirtaş ve Dönmez, 2008).

Gençler, toplumun içerisinde kendilerini aramak ve kişiliklerin sınır çizgisini belirlemeye başlarlar. Kim olduklarını, ne olacaklarını, neye değer verecek, neye bağlanacaklarını, hedeflerinin ne olduğunu, toplum içinde yerlerinin neresi olduğunu araştırırlar. Bu şekilde, bilinçli olarak ve bilinçsiz olarak bir kişiliklerini oluşturmaktadırlar (Atış, 2009).

### **Araştırmanın Amacı**

2019-2020 eğitim-öğretim döneminde vakıf üniversitelerinin spor yöneticiliği bölümlerinde üçüncü sınıfta öğrenim gören ve aynı dönemde spor yöneticiliği bölümlerinden mezun olmuş bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisinin incelenmesidir.

### **Araştırmanın Önemi**

Yaşamımızın her anında problem çözme, karar verme, eleştirel ve mantıksal düşünme gibi becerilere sahip ve eleştiren, sorgulayan, olayları derinlemesine analiz eden, geniş bakış açılı, problem çözme yetisi gibi özelliklere sahip bireyleri yetiştirebilen ülkeler, birbirlerine üstünlük kurmada diğer ülkelerden daha avantajlı durumda olacağı öngörülmüştür (Kasımoğlu, 2013). Bu öngörü doğrultusunda spor yöneticiliği bölümünde eğitim alan ve mezun olmuş bireylerin ortaya çıkan problemler karşısında göstermiş olduğu tutum ve davranışların, problem çözme sürecindeki tepkileri ve problemi çözmeye yönelik karar verme stillerinin incelenmesi büyük önem arz etmektedir.

Edginton, Chin ve Demirhan'ın (2010) belirttiği gibi gençlerin 21.yy.'da yaşayabilmeleri ve çalışabilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve eğilimlerin başında eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini kazanmaları, çevre şartlarına uyum sağlamaları, bilgiyi etkili biçimde analiz etmeleri, gerek sözlü gerekse sözsüz ifadeleri kullanarak farklı şekillerde iletişim kurmalarının yanı sıra sağlıklı aktif bir yaşam tarzı geliştirmeleri gerektiği ortaya konulmuştur. Bu amaçla, gelişen ve değişen dünyada

içinde bulunduğu durumu doğru algılayan, yaşadığı toplumun sorumlu bir üyesi olan, problem çözme, karar verme, etkili öfke ifade tarzı, kişiler arası ilişki ve iletişime sahip olunması önem arz etmektedir.

### **Araştırmanın Problemi**

Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve mezun olan bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisi var mıdır?

### **Araştırmanın Alt Problemleri**

- Katılımcıların cinsiyetlerine göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisi var mıdır?
- Katılımcıların yaşlarına göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisi var mıdır?
- Katılımcıların medeni durumlarına göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisi var mıdır?
- Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisi var mıdır?
- Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında ilişki var mıdır?
- Spor yöneticiliği bölümünden mezun olmuş bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında ilişki var mıdır?
- Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisi var mıdır?
- Spor yöneticiliği bölümünden mezun olmuş bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisi var mıdır?

### **Araştırmanın Hipotezleri**

1. **Hipotez:** Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında farklılık vardır.
2. **Hipotez:** Spor yöneticiliği bölümünde mezun olan bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında farklılık vardır.
3. **Hipotez:** Katılımcıların cinsiyetlerine göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında farklılık vardır.

4. **Hipotez:** Katılımcıların yaşlarına göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında farklılık vardır.

5. **Hipotez:** Katılımcıların medeni durumlarına göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında farklılık vardır.

6. **Hipotez:** Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında farklılık vardır.

7. **Hipotez:** Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında negatif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki vardır.

8. **Hipotez:** Spor yöneticiliği bölümünden mezun olmuş bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stilleri arasında negatif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki vardır.

#### **Araştırmanın Varsayımları**

- Araştırmadaki katılımcıların oluşturduğu örneklem, evreni temsil edebilecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.
- Araştırma değişkenleri ölçmek için kullanılan veri ölçüm araçları istenilen bulguyu elde etmek bakımından uygun, geçerli ve güvenilir birer anket olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada katılımcıların ankete vermiş olduğu yanıtların kendileri açısından yansız, geçerli ve güvenilir yanıtlar olduğu varsayılmıştır.

#### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırmaya katılan örneklem grubu, 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde vakıf üniversitelerinin spor yöneticiliği bölümlerinde üçüncü sınıfta öğrenim gören ve 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde vakıf üniversitelerinin spor yöneticiliği bölümlerinden mezun olmuş bireyler ile sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan ölçeklerin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
- Araştırma, katılımcılara uygulanan ölçeklerdeki sorulara verdiği cevapların doğruluğu ile sınırlıdır.
- Ülkemizin içinde bulunduğu Covid-19 virüsü sebebi ile ulaşılabilen kişiler ile sınırlıdır.

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GENEL BİLGİLER

### 1.1. Problem, Çözüm, Problem Çözme

Hızlı ve kapsamlı değişikliklerin yaşandığı çağımızda, insanlar çeşitli problemlerle karşılaşmakta ve bu problemlerin çözümü için çeşitli yollar aramaktadır. İnsanların karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilmek için çaba göstermeleri ve uygun çözümler bulmaya çalışmaları doğaları gereğidir (Taylan, 1990). Bu açıdan bakıldığında yaşam bir problem çözme sürecidir. İnsanoğlu doğduğu andan itibaren ölünceye kadar, farklı özelliklerde birçok sorunla karşı karşıyadır. Bu sorunları çözebilmek için kişinin geliştirdiği problem çözme yöntemleri, hayata karşı uyumlu ve dengeli bir duruş geliştirmesi noktasında etkili olacaktır. Bu doğrultuda bu başlık altında problem, çözüm ve problem çözme kavramları ele alınacaktır.

#### 1.1.1. Problem

Teknolojik gelişmelerin ivedi olarak ilerlemesi ile değişmekte olan ve gelişmekte olan dünya koşullarında devletler ve bireyler bazı problemler ile karşılaşmaktadır. Problem kelimesi Grekçe'de 'Problema' kelimesinden türemiştir. Bu kelimeyse 'Proballo' yani öne çıkan engel kelimesinden gelmektedir (Keleş, 2000). Türkçe sözlüğünde 'sorun' olarak da ifade edilmekte olan 'problem' kelimesi esas anlamı olarak bireylere rahatsızlık veren bir haldir (Ferah, 2000). Problem sözcüğü karışık, sıkıntı veren ve istenmeyen halleri anlatan bir unsur olarak hayat süreçleri boyunca sık olarak karşılaşılmakta olan durumları tanımlamaktadır (Yalçın ve ark., 2010). Arapça'da ise problem, 'mesele' kelimesi olarak kullanılır. Eğitim ile alakalı olan yazınlar için genel olarak problem kelimesi kullanılır (Ferah, 2000).

Heppner ve Krouskopf (1987)'e göre problem kelimesinin kapsama alanı oldukça geniştir. Öğrencinin öğrenim gördüğü derslerde başarısız olması kendisi bakımından bir sorun olmakla birlikte bilim insanı açısından var olan ve araştırılabilecek konular, gelecekte yapılabilecek pek çok icat unsuru birer problem/sorun şeklinde ortaya çıkmaktadır ve çözümler gerektirir. Bingham (2011) ise problem kavramını şöyle tanımlamaktadır: Bir bireyin istenilen hedeflere ulaşabilmesi için toplamış olduğu var olan güçlerinin karşısına çıkan engellerdir.



Dewey problem kavramını, ‘insanların zihinlerini meşgul eden, zihne meydan okuyup inancı belirsiz kılan her şey’ şeklinde ifade etmektedir (Baykul ve Aşkar, 2011). Ünüvar (2003)’de problem kavramının tanımını; ‘Bireylerin bir amaca ulaşmak için engel ile karşılaştığı bir çatışmadır’ şeklinde ifade etmiştir. Yavuzer (1989)’de problem kavramını, bireyin hedeflerine ulaşmak için topladığı mevcut güçlerinin karşısında engellenme neticesinde yaşanmış olan çatışma durumu şeklinde ifade etmektedir.

Stevens (1998) bir ortam ya da durum unsurundan daha fazla tercih edilmekte olan farklı bir ortam ya da durumlara geçişler sırasında karşılaşılmış olan engeller veya zorluk unsurlarını problem şeklinde ifade etmiştir. Kreeland (2000) ise problem kavramını, olan kavramı ile olması gerekenler arasında olan fark şeklinde ifade etmiştir (Baykul ve Aşkar, 2011).

Adair (2000) ‘problem bireyin önüne atılmış ve bireyi kısıtlayan bir durumdur’ şeklinde problemin tanımını yapmıştır. Adair probleme yönelik farklı bir açıklamada daha bulunmuştur. Problem kavramının birçoğu çözüm unsurunun bütün öğelerinin bulunduğu, tek yapılması gerekli olanın orada duran unsurların yeni baştan düzenlenmesi olduğunu belirtmektedir (Aksoy, 2003).

Heddens ve Speer’e göre (1997) problem unsurunun genel olarak ilkökulda, matematik ders kitaplarında olan konuların sonlarında verilmiş olan dört işleme dayanan matematik problemleri biçiminde tanımının yapıldığı, fakat problem teriminin daha kapsamlı bir manaya geldiğini ve matematik dersi ile alakası olması halinin lüzumlu olmadığını ifade etmiştir (Kalaycı, 2001).

Bir durum veya hadisenin birey açısından için ‘problem niteliği’ kazanmış olması, bireye rahatsızlık vermesi, problem şeklinde algılanmış olması ve hedeflere ulaşmak için engel olması ile olur. Problem haliyse, hayat boyu karşılaşılmış olan, etkisi olan ya da uyum sağlayan bir tepkide bulunacak ancak gösterilmesi gerekli ya da ahenk sağlamak için fonksiyonların aleni ve kesin şekilde belli olmaması halidir (D’Zurilla & Nezu, 1990).

Problemler bireylerin gereksinimleri karşılamaları sırasında önlerine çıkacak engeller olarak ifade edilir. Problem kavramı kaynak unsurlarına göre farklı biçimler içinde sınıflandırılması yapılır. Problemler şahsi olacağı gibi sosyal de olabilmektedir. Kişi sorunlarını çözüme ulaştırmadan sağlıklı bir hayat yaşayamaz. Mühim olan unsur,

sorunların en kısa vadede ve en tesirli şekilde de nasıl çözümleneceğidir (Başaran, 2011).

Problem unsuru, kişilerin hayatlarını sağlıklı bir biçimde sürdürmelerine engelde bulunacak cinste ağır ve karışık oldukları gibi aynı zamanda kişilerin hayatlarına çok fazla tesir edecek kadar yalın da olabilmektedir (Karabulut ve Kuru, 2009).

İnsanlar hayata adımlarını attıkları ilk anlardan başlayarak bir mücadele içine girmek mecburiyetindedirler. Yaşam boyunca farklı sahalarda yaşanmış bir uğraşma; cinsin devamını sağlayabilmek, hayatta kalabilmek, gereksinimleri karşılamak ve başak haller üzerine bir durumdur (Türkçapar, 2009). Kişi olarak bu gereksinimlerimizi karşılarken zaman içinde zorluklar, engeller ve problemler ile karşılaşılır. İvedi olarak değişmekte olan ve gelişmekte olan günümüzde yaşayan insanlar, bu değişimler ve gelişimlere ayak uydurmak için, karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebilmek mecburiyetindedirler. Bu hal içinde karşılaşılan bir sürü durumda irademiz sorunları çözmeye yönelik bir durumdadır (Saygılı, 2000).

Problemlerde üç esas özellik bulunmaktadır:

- Kişinin zihninin içinde belirlemiş olduğu bir hedef bulunur.
- Kişinin bu hedef unsuruna ulaşabilmesinde önüne farklı engeller çıkmaktadır.
- Kişi kendini hedefe ulaşmaya teşvik edecek içsel bir hoşnutsuz duygu duymaktadır (Bingham, 2011).
- Problem denildiği zaman aklımıza yalnızca matematik anlamında problemler gelmemektedir. Hayat bir sıra problemlerin çözümlerini gerektirmektedir. Problemler, bireylerin varmak istedikleri bir hedefe ulaşmalarına engel olan durumlar mevcut olduğu zamanlarda ortaya çıkmaktadır. Örneğin; şu anda sinemaya gitmek istiyorsunuz, fakat yanınızda olan para sizin bilet almanız için yeterli değil. Örnekte anlatılan; hedef sinemaya gitmektir, engelleyen unsur ise paranın yetersiz olmasıdır (Cüceloğlu, 2011).

Problem kavramı yapısı bakımından iki esas bölüme ayrılır:

- ✓ Matematik problemleri, bulmaca vb. çok iyi yapılandırılmış olan problem şeklindedir.

✓ Gerçek hayatta sık olarak karşılaşılmış olan ters yapılandırılmış olan problem biçimleridir.

- İyi ve ters yapılandırılmış olan problemlerde net bir sınırlama olmayıp, bu problemlerin aralarında bir devamlılık durumu bulunur. Bu duruma karşın çeşitli ayırt edici farklılık bulunur. İyi şekilde yapılandırılmış olan problem şekilleri, bireyler, problemin çözülebilmesi için gereken tüm bilgilere ulaştığında ve problem çözüldüğünde analiz edilecek belli ölçülere sahip durumdadır. Bu problem unsurları çeşitli kuralların uygulanmasını gerektirmektedir ve tek bir doğru cevap ile çözülmektedirler (Eroğlu, 2001).

- Ters olarak yapılandırılmış problemlerse, belli bir ölçüt içermeyip söz konusu problem unsurlarının yalnızca bir çözümünün olması gerekmemektedir. Bu problemlerin çözülmesi için yalnızca tek yöntem var düşüncesi ile çözmeye çalışmak etkili bir çözüm şekline engel olur. Rutin hayat içinde karşılaşılmakta olan problemler genel olarak ters yapılandırılmış problem sınıfına girer. Bu türde olan problemler ile karşılaşıldığında veriler, yetenekler, değer unsurları, davranışlar, gereksinimler araştırılmalıdır, belirli bir zaman içerisinde özel hale uygun olan bir seçme yapılması gerekir. Bu seçimler, rastgele bir karar vermekten ziyade, içerisinde bulunan durum özelliğini kavramaya dayanmakta olan, dikkatlice hesaplanmış bir seçim olması gerekir. Bunlardan başka, kararı verilmiş olan çözüm biçiminin deneme özelliğinde olduğu da kabul edilmesi gereken bir unsurdur (Bingham, 2011).

Problem içermekte olan durumların özellikleri aşağıda sıralanmıştır:

- Var olan durumla olması gerekli durumların arasında, bir farkın bulunmasıdır.

- Bireyin bu durumu fark etmesi veya fark durumunu algılamasıdır.

- Bireyde üzerinde algılanmış olan fark faktörünün gerginliklere yol açmasıdır.

- Bireyin gerginlik halini ortadan kaldırmak amacı ile müdahalelerde bulunmasıdır.

- Bireyin gerginlik halini ortadan kaldırmak için girişim durumunun engellenmesidir (Kırılmazkaya, 2010).

Sonuçta; problemlerin esasında mevcut olan dengelerin bozulma hali yatmaktadır. Hem de problemler, kişi ya da grupların içinde çözülmesi gerekli bir

güçlüğü içermesinden dolayı bazen zihinsel kuvveti, yaratıcılık durumunu, sebat etmeyi öğretecek bir fırsat durumuna dönüşebilmekte ve bireyden bireye farklı biçimlerde algılanması mümkündür (Sonmaz, 2002).

### **1.1.2. Çözüm**

Çözüm terimini, D'Zurilla & Nezu, (1990)' da şu biçimde ifade etmişlerdir: Çözüm, belirli bir problem durumunda tatbik edildiğinde problemi çözmek sürecinin bir mahsulü ya da neticesi olan bir duruma özgü olan baş edebilme cevabı ya da cevap kalıpları bunlar, bilişsel veya davranışsal olabilmektedir (Atış, 2009). Etkin ve neticeye götürebilen bir çözüm, olumlu sonuç halini artırabilen, olumsuz neticeleri azaltabilip, problemleri çözmek sürecinin hedefine uygun şekilde neticeye ulaştırabilen bir unsurdur (Türkçapar, 2009). Örneğin, durumu daha iyi biçime getirebilmek ya da oluşmuş olan duygusal acı halini azaltabilmektir. Alakalı çözümler şahsi, toplumsal ve uzun ve kısa süreli çözümleri de içermektedir. Toplumsal bir probleme/soruna etkin bir çözümlenme, soruna has bir referans, çatışmaları çözebilen ya da tüm tarafları memnun eden bir netice sağlayan özellikte olması gereklidir. Bu netice tüm herkesin mutluluklarını, ilgilerini uzlaştırmış olan ortak bir karar, fikir ya da bir uzlaşma unsurunu içerebilmektedir (Hamarta, 2007).

### **1.1.3. Problem Çözme**

Problemleri çözmek, bilişsel, davranış, duygu vb. pek çok faaliyetin beraber olduğu karışık bir gelişme durumudur. Problem unsurlarının bütünü aynı derecede zorluk ve karmaşıklık içinde olmadıklarından dolayı çözüm süreçleri de farklılıklar göstermektedir. Denemek ve yanılmak, bilimsel yaklaşımlar, geçmiş tecrübelerden yararlanmak vb. metotlar ile çözümlere gidilebilir (Çınar ve ark., 2009).

Esas olarak başlangıç zamanından bugüne kadar klinik psikoloji, danışma psikolojisi ve çocuk yetiştirme eğitiminde problem çözme unsurunun sıkça araştırılması yapılmıştır. Kaynaklar incelendiği zaman, problemleri çözmek kavramına dair şahsi problem çözmek veya problemleri çözmek beceri algısı Heppner ve Peterson (1982) tarafından, sosyal problem çözme kavramı D'Zurilla ve Nezu (1990) bireyler arası bilişsel problemleri çözmek 1982 senesinde Shure ve Spivack, başa çıkmak unsuru 1981 senesinde Coyne ve Lazarus tarafından çeşitli tanımlamalar ile ifade edilmiştir (Çekici, 2009).

Toplumun bünyesi ve teknolojide gelişmeler, politik, toplumsal ve iktisadi krizlerin neticesinde kişi, zaman geçtikçe artan problemlerle durumlar ile karşılaşılır. Bu hallere bağlı olarak kişinin yaşam sürecine uyumu bakımından problemleri çözmek kavramı psikoloji alanında uzun senelerdir ilginin odağı olmuş mühim bir husustur (Ağır, 2007).

Zaman ilerledikçe değişmekte olan ve karmaşık bir hal alan dünya da bireyler farklı problemler ile karşılaşmaktadır ve bu problemlerin çözümleri için farklı metotlar aranmaktadır. Tüm bireylerin karşılaşmış olduğu bu problemlerin üstesinden gelebilmek için en iyi çözüm yollarını aramaları çok doğal bir durumdur ve bu durum bireyin hayatı süresince sürer (Taylan, 1990).

1960'lı yıllarda Howard Barrows tarafından problemleri çözmek unsuru terim olarak ilk defa Kanada devletinde tıp eğitiminde kullanılmıştır, ancak ilk kez Almanya devletinde eğitimci olan John Dewey tarafından eğitimde kullanılmaya başlanmıştır (Barrows, 1986) ve sistemli bir hale getirilmiştir. Dewey kuramından esinlenerek söylenebilir ki; bireylerin karşılaştıkları her cins problemi çözmek için problemleri çözmek yeteneklerinin öğrencilere kazandırılması, eğitim unsurunun hem şahsi hem de sosyal fonksiyonlarını yerine getirebilmesi için çok ehemmiyetli bir durumdur (Koray ve Azar, 2008).

Problemleri çözmek kavramı kaynaklarda çeşitli biçimlerde tanımlaması yapılmakta olduğu görülmektedir. D'Zurilla & Nezu, (1990)' da ileri sürdükleri kuramlarda, problemleri çözmek, rutin hayatta karşılaşılan problemler ile başa çıkabilmenin etkin metotlarını bulmak için bilişsel, duygu olarak ve davranışlara bağlı bir süreç durumudur. Başka bir şekilde tanımlamasını yaparsak, problemleri çözmek, bir meseleyi çözmek için eski yaşantılar aracılığı ile öğrenilmiş olan kural unsurunun basit bir şekilde tatbik edilmesinin de ilerisine gidilip, yeni çözüm metotları bulabilmektirler (Korkut, 2002).

Hem rutin hayatlarından, hem de yaşama dönemlerinden kaynaklanmış olan tüm problemlerin etkin bir şekilde çözülebilmesi için, kişinin uygun problem çözme becerilerine sahip olması gerekir (Taylan, 1990).

Problemleri çözmek genel olarak bir sorunun cevabını planlamak, zor olan bir görevi başarabilmeyi sağlayacak durumlar veya karşılık sunmak, bir imkan önermek ya da alaka göstermektir (Aslan, 2002).

Problemleri çözmek yeteneği, toplum içerisinde yaşamakta olan tüm herkesin sahip olmasının gerekli olduğu mühim bir kabiliyet olmakla beraber, çeşitli mesleksen alanlarda kişiler açısından, esasen de bireylere yardımcı olma mesleklerinde çalışmakta olan kişiler açısından daha ehemmiyetli bir durum olarak görülür (Hamamcı ve Çoban, 2009). Problemleri çözmek, en önemli olarak önce belirli bir hedefe ulaşmak için karşılaşılabilen zorlukları ortadan kaldırmaya yönelik olan bir sıra gayreti içerir (Korkmaz ve Kaptan, 2001).

Bireyler yaşamları boyunca karşılaştıkları problemleri çözebilmek için çeşitli metotlar kullanırlar. Bu metotlar kişilerin buldukları ortamlara, şahsi niteliklerine, aldığı eğitimlerine, disipline, örnek aldığı anne babalarına, öğretmenlerine yani yaşamları boyunca onları etkileyen bireyler ve faktörlere göre değişmektedir. Ananevi eğitim vb. faal veya geliştirici şekilde düşünmeye teşvik etmemek, bireylerin kolayca ve acelece çözümler arayışları, bir problemin tek doğrusunun olduğu yönünde olan kısıtlayan görüşler, problemi geniş bir bakış açısıyla incelemeyi sınırlar (Özcan ve Öğülmüş, 2010).

Problemleri çözmek, bireyin rutin yaşam içinde karşılaştıkları sorunlu durumlar için tesirli başa çıkmak metodunu bulmak için geliştirmiş olduğu ve üretmiş olduğu bilişsel, duygusal ve devinişsel bir durumdur (D'Zurilla & Nezu, 1990). Problem çözmek kabiliyeti, hayatın tamamında etkin olan ve basit durumdan karmaşık duruma, tüm faaliyetlerde yer almış olan mühim bir hayat kabiliyetidir. Kişi, kazanmış olduğu problemleri çözmek kabiliyetinin sayesinde, vermiş olduğu doğru veya yanlış kararlar ile yaşamına pozitif veya negatif yönler verebilir (Gülşen, 2008). Problemleri çözmek kabiliyeti, kişinin insan olmak ve çevresiyle baş etmek sürecinde en belirleyici görevlerden biri sayılabilmektedir.

Zira bireyler çevresi ile ve problemler ile kendisinin problemleri çözmek gücünün çerçevesinde baş edebilmek mecburiyetindedir. Bu süreç içinde, kişinin hayatında karşılaşmış olduğu problemler ile başa çıkmak açısından hangi stratejileri deneyebileceği kişisel niteliklerine uygun şekilde kararlar verir. Bu süreç içinde kişisel niteliklerden, kişilik yapısı kavramı mühim bir tesire sahip durumdadır (Ferah, 2000). Problemleri çözmek kabiliyeti, insanların yaşamlarının tamamında etkinliği olan ve basit unsurdan karmaşık tüm faaliyetlerde bulunan mühim bir hayat kabiliyetidir. Kişilerin karşılaşmış oldukları sorunlar, bazen yalın eylemler ile bazen oldukça

yoğunlaşmış bir düşünmeyle bazen ise sahip oldukları yetenekler ile çözülebilmektedir (Gülşen, 2008).

Problemleri çözmek, bireyin problemleri hissetmesinden, probleme çözüm bulana kadar geçirmiş olduğu bir düşünce süreci şeklindedir. Problemleri çözmeyi öğrenmek, problemleri tanımayı öğrenmenin ardından sonuçlanabilir. Kattering kuramında tanımladığı gibi iyi tanımlanan bir problemin yarısı çözülmüş demektir (Dinçer, 2011).

Problemi çözümlerken bireyler genel olarak içgüdülerinden yararlanmak, denemek ve yanılmak, başka bireylerin hayatlarından yararlanmak ve akıl yöntemlerini kullanırlar (Binbaşoğlu, 2011).

Problemleri çözüme sürecinin gerektirmiş olduğu becerilere bakıldığında zaman; 1995 senesinde yayınlanan Dinçer'in ifadesine göre, problemleri çözmek becerilerine sahip olan kişilerde, esneklik, esprî anlayışı, özgürlük gereksinimi, iddialı olmak, açık fikirli olmak, özgüvenli olmak, meraklı olmak, başarılı olmak, yiğitlik, riskler almak ve bireyin kendisinin seçtiği ilgi unsurlarına yönelmek vb. nitelikler görülür. 1982 senesinde yayınlanan Genç'in ifadesine göre, bireylerin problemlerinin çözümlerini öğrenmelerini etki eden faktörler aşağıda sıralanmıştır:

- ✓ Gelişme ve olgunluk seviyesi,
- ✓ Beceri seviyesinde olan ayrıcalıklar,
- ✓ Motivasyon,
- ✓ Yaşamakta olan sosyokültürel çevre,
- ✓ Alınmış olan eğitim ve öğretim unsurları,

Kuzgun (1992)'de problemleri çözmek işleminde, başarılı olmak öncelik olarak problemlerin doğru tanımının yapılmasına bağlı bir durumdur. Bireyleri rahatsız eden durumların ne olduğunun kesin olarak tanımlanması yapıldığında çözümler için doğru yaklaşımlarda bulunulması mümkündür. Aynı zamanda, problemlerle alakalı konularda yeterli bilgilere sahip olmak, bulunması olası olan çözümlerinin tesirini de artırır. Yeterince veri toplandıktan sonra zorlukları giderebileceği düşünülmüş olan davranış ve seçenek unsurları belirlenebilir. En fazla uygun olan çözüme götürebileceği düşünülmüş olan seçenekten başlanıp belirlenmiş olan seçenekler tatbik edilmeye dönüştürülmekte ve değerlendirilmesi yapılmaktadır. Çözüm konusunda

başarılı olunmuş ise aynı metotta devam edinilir. Başarısız bir durum olduğundaysa başka bir seçenek tatbik edilir (Çilingir, 2006).

Bireylerin problemleri çözmek konusunda olan başarı faktörlerini etkileyen başka bir mühim nitelik, bireylerin kendilerine problemleri çözebilmek konusunda biçtikleri değer durumudur. Bireylerin kendilerini bir problemi çözebilmek için kendilerini yeterli olarak algılayıp algılamadıkları, o problemin üstesinden gelmede olan başarılarını etkiler (Arslan, 2005).

Problemleri çözmek senelerdir çok fazla incelemenin hedef noktası olarak görülür. Problemleri çözmek sürecinin hakkında olan görüşler iki kısma ayrılır. İlk görüşe göre problemleri çözerken bireyin geçmişi önemlidir. İkinci görüşteyse problemleri çözerken bireyin hadiseyi ne nispette algılamış olduğu önemli bir husustur (Çilingir, 2006).

Problemleri çözmeye etkili etkenleri farklı araştırmacılar çeşitli biçimlerde ifade etmişlerdir. Ancak bunları genel hali ile şu şekilde sıralanabilir.

✓ Bireysel Faktörler:

- a) Motivasyon
- b) Zekâ
- c) Kurulum/ön bilgiler
- d) Fonksiyonlara takılmaktır.

✓ Toplumsal Faktörler:

- a) Sosyoekonomik durumlar ve çocuktaki toplumsal gelişimler,
- b) Ebeveynlerin çocukları yetiştirmek tatbikleri ve ailevi tutumları
- c) Eğitim kurumlarının fiziksel şartları ve sınıflarda olan kalabalığı (Saygılı, 2000).

Genel olarak bakılırsa problemleri çözmek için kullanılmakta olan örneklerin 1910 senesinde John Dewey tarafından öne sürülmüş olan modellemenin, bazı yerlerinin değiştirilmiş şekillerinin olduğu görülür (İşmen, 2011).

1. Problem çözme gereksinimi,
2. Problemi tanımak,
3. Problemin çözüm seçeneklerini aramak,
4. Eylemleri karşılaştırmak,
5. Verilen kararı tatbik etmek,
6. Problemde çözümü değerlendirmek,



Dewey'in kuramına göre problemleri çözmek sürecinin her mertebesinde bilinen olaydan bilinmeyene doğru bir sıçrama mevcuttur. Sahip olunmuş olan kurulu düzenin ötesinde boş bir durumdur. Bu durumlar problemleri çözen bireyin kültür seviyesi, tercihlerinin ne olduğu, istekleri, ilgilendiği unsurlar ve o an için yaşadığı duygusal haline bağlı bir durumdur (İşmen, 2011).

Problemleri çözmek kabiliyetinde başarılı olmak, öncelik olarak problemin doğru tanımının yapılmasına bağlı bir durumdur. Problemlerin doğru tanımının yapılmasının yanında problemin durumu ile alakalı yeterli veri sahibi olmalı ve zorlukları gidereceği düşünülmüş olan farklı davranışların formüle edilmesi sağlanmalı ve en iyi çözüme götürecek seçenekten başlanması gerekir. Var olan seçenekler tatbik edilir ve değerlendirilmesi yapıldıktan sonrasında başarılı olunmuş ise o metot ile devam edilir. Ters bir durumda başka bir seçenek tatbik edilir (Şahin, 2004).

Problemleri çözerken zihin mukayese, muhakeme ve değerlendirme yapar. Problemleri çözme becerisi; doğuştan gelen zihinsel ve bedensel güçlere, öğretim ve öğrenme kriterlerine, öğretim yollarına, öğretim programlarına, yeterli orandaki araçlara ve gereçlere, ölçme-değerlendirme yöntemlerine, modern eğitim-öğretim iradesine göre sistemli bir çalışmayla kazanılır.

Problemleri çözme yeteneği kişinin birey olmak ve çevresi ile baş etmek süreci içinde en belirli görevlerinden biridir. Bu anlamda, insanlık tarihinin gelişmesi ve refah seviyesini artması da bu avantajlı kabiliyetin geliştirilmesine bağlı bir durumdur. Zira insanlar çevresi ile ve sorunları ile kendi güçleri ile kendi problemlerini çözme kuvveti çizgisinde başa çıkmak mecburiyetindedir. Bu durumun oluşması için bireyin problemleri ile etkin bir şekilde başa çıkmak konusunda kendini değerlendirebilmesi çok mühim rol oynar. Hatta problemleri çözmek için pozitif benlik algı unsuruna sahip bireyler, gerçek problemleri çözme kabiliyetinde de çok fazla başarılı olur. Zira ben problemlerim ile baş edebilirim, bu problemler başa çıkılmayacak korkulu şeyler değildir, bunlar ile baş edebilmek büyük oranda bana bağlı, vb. düşüncelerin içerisinde problemlerine eğilmiş olan, akılcı bir irade ile yaklaşımda bulunan bireyin, yalnızca bu düşüncesi bile, daha sağlıklı düşünebilmesini ve etkin çözümler bulmasına tesirli olur (Şahin, 2004).

Çocukluk döneminde ve gençlik döneminde problemleri çözmek, eğitim unsurunda mühim bir rol oynar. Hem toplumsal, hem de eğitsel sorunlarını çözmeye başarısız olan ve bu sebeple problemleri gittikçe büyümekte olan öğrencilerin farklı açılardan yardıma ihtiyaçları vardır (Tümekaya ve İflazoğlu, 2000).

Genel anlamı ile ele alındığı zaman problemleri çözmek, kişinin öğretilbilir ve hem iç dünyası hem de dış dünyasıyla denge içinde yaşamını sürdürmesinin göstergesi olan bir kabiliyet şeklinde ifade edilebilir. Bireylerde bilişsel, duygusal ve davranış unsurları içermesinin yanında uyum kabiliyetlerinin de lüzumluğu bakımından farklı araştırmacılar tarafından da problemleri çözmek baş edebilme yeteneğinin alt ögesi şeklinde düşünüldüğü için ruh sağlığı halinin bir işaretidir (Yıldız, 2003).

Problemleri çözerken ailelerin davranışları önemli bir faktördür. Çocukların tutumlarını sınırlayan, başına bir şey gelme kaygısıyla onu hiç yalnız kalmasına izin vermeden denetleyen bir davranış; çocukların annelerine bağımlı olup, kendi başlarına hareket edememesine ve çekingen ve kuşku duyan bir birey olarak yetişmesine yol açar. Anne ebeveynin koruyucu bir tavır almaması ise çocuk üzerinde esas güven duygularının oluşmasını sağlar. Esas güven duygusunu kazanmış olan çocukta kendi başına kararlar alan bir insan durumuna gelir. Kendi kendine güvenli ve serbest hareketlerde bulunan bir çocuğun, bir problem ile karşılaştığı zaman problemlerin üstesinden gelebilmesi beklenmektedir (Arı ve Seçer, 2004).

Problemleri çözmek kişisel olduğu gibi toplumsallaşmayı da gerektirmekte olan bir uygulamadır. Problem çözümü için kişi, uzman olan bireylere veya çevrede bulunan başka bir bireye başvurmak gereksinimi hisseder. Başvurulmuş olan birey yeni bir problem tanımlaması veya seçenek çözümler üretebilir. Bu durumda problem kişisel değil, iki bireye dair olan bir mevzuya dönüşebilir. Rusya devletinden psikolog Lev Vygotsky'e (1994) göre problemleri çözmek, rutin aktiviteler anlamında olan toplumsal etkileşimler sürecinde öğrenilmiş olan toplumsal bir beceridir (Aydın, 2009).

Problemleri çözmek unsuru bir zaman, çabalama, enerji ve alıştırmak işi şeklindedir. Kişinin amaçları, ihtiyaçları, değerleri, inancı, becerileri, alışkanlıkları ve tutumlarıyla alakalıdır. Hatta kişinin problemleri çözmeye yönelmesi, cesaret, istek ve kendine güven duygusu ile doğru orantılı bir durumdur (Ağır, 2007).

Problemleri çözmek belli bir zaman ve zihinsel kuvvet gerektirir. Tüm her şeyden önemli olan şey problemleri çözmek insanlarda eğitsel etkinlikler ile oluşacak olan bir kabiliyettir. Eğitim sistemi hem yapı hem de işleyiş şekli açısından, bireyin problemleri çözme yeteneklerini geliştirebilecek biçimde tasarlanması lazımdır. Bundan dolayı kişilerin eğitim dönemlerinin her mertebesinde eğitsel faaliyetlere faal şekilde katılmalarının kesinlikle sağlanması gereklidir. Bireylere çeşitli problemler verilmelidir ve kendilerinin çabalarıyla çözmeleri istenmesi lazımdır (Başaran, 2011).

Çağdaş bilişsel psikolog bireyler problemlerin çözümünde hem deneme yanılma metodunun hem de iç görü unsurunun geçerli taktikler olduğunu kabul etmektedir. Kişi problemlerin çözümlerine iç görüyle bakmadan önce çeşitli deneme yanılma yaparak farklı çözüm alternatifleri deneyebilir. İç görü, problem kavramının tüm unsurları tamamlandıktan sonra meydana gelir. 2007 senesinde Ağır, etkili olarak nitelenebilen problemleri çözme çalışmalarını aşağıda ki şekilde sıralamıştır:

- Problem unsurunun niteliğini belirleyip farklı yönlerinin açığa çıkarılması yani yeterli şekilde kodlama faaliyeti ve belli şekilde hedefler oluşturmak,
- Sebat eden ısrarcı, davranışsal, bilişsel ve duygusal yönlerden başa çıkma taktikleri,

Bütün bun sorunların çözümüne yönelik olan gelişme unsurunu başlatabilir. Bu gelişmeler çalışmaların etkin bilişsel düzenlenişiyle ve problemleri çözme süreci içinde geri bildirimler sağlayan duygusal reaksiyonlara dikkat edilip desteklenmesi yapılabilir.

Etkisi olmayan olarak nitelenebilen problemleri çözme davranışlarını ise yine 2007 senesinde Ağır aşağıdaki biçimde sıralamasını yapmıştır:

- Etkisi olmayan davranışsal, duygusal ve bilişsel baş edebilme taktikleri
- Negatif bilişsel süreç ve duygusal tepkiler,
- Kişinin problemleri çözme çalışmalarına dair değerlendirme ölçeği niteliğinde olan geri bildirim unsurlarına gereken ve yeterli dikkat şeklini verememek

### ***1.1.3.1.Problem Çözme Süreci ve Aşamaları***

Problemleri çözme sürecinde farklı aşamalar yer almaktadır. Bu aşamalarla alakalı olan yazlarda çeşitli araştırmacılarca farklı tanımlar yapılmıştır. Bu durum incelendiğinde, problemleri çözme süreç aşamalarını aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Kösterelioğlu, 2007).

*Problemin Fark Edilmesi:* Problemleri çözmeye sürecinde ilk aşama, bir güçlük durumunu sezilmesi veya bazı durumların yolunda gitmediğinin farkına varılmasıdır. Problem, tesadüfi şekilde ya da sistemli incelemeler sonucunda fark edilir. Hatta genel olarak tabii biçimlerde ortaya çıkar ve bireyde gerginlik hali ve çatışma oluşturup kendini gösterir (Öğülmüş, 2004).

*Problemin Tanımlanması:* Problem kavramının belirti halleri fark edilip başka bireylerin dikkatine sunulduğundaysa yapılması gerekli başlıca hususlar şunlardır; birincisi problemin açığa çıkması ve neler ile veya kimler ile bağlantılı olduğunun bulunmasıdır. Bu aşamada problem kavramının başkaları ile ne oranda ortak bir problem olduğunu ve acil durumunun derecesinin tespit edilmesi gerekir. İkinci husus olarak, problem kavramının yapısı ile alakalı veri toplamak ve en sonda, elde edilmiş olan yeni verilerden faydalanarak problemi yeni baştan tanımını yaparak izlemesini yapar (Öğülmüş, 2004). Bu hususta mühim olan problem kavramının nedenlerinin ne olduğu değil, problem unsurunun ne olduğunun aleni şekilde tanımlanmasıdır.

*Çözüm Arama:* Bu basamakta problemin tanımının yapılmasına dair veriler gözden geçirilip muhtemel çözüm alternatifleri sıralanıp, bu hususlar hakkında veri toplanmaya çalışılmaktadır.

Bedoyere kuramında problemleri başarılı bir biçimde çözebilmenin şartlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Sorunu olan bireyin görüş açısından meselenin nasıl görüldüğü ile ilgili yöneticiyle problemi olan bireyin ortak bir düşünceye ulaşabilmesi,
- Sorunların kaynaklarını bulmak ve nelerin değişmesi gerektiğini tespit etmek için araştırmalar yapılma gerekliliği,
- Gereken değişiklik hususlarını yapmak için pratik ve ölçülebilen gayelerin tespit edilmesi,
- Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı kontrol edilip geri bildirim alınması gereklidir.

Bu verilen veriler ışığında çözüm aramak evresi için, kişinin problemleri çözmeye mertebesinde zihinsel süreç aşamalarını önemseydiği ve içsel dengelemeyi temin etmek için hadiseyi çeşitli mertebelerden de izlediği basmaktır (Kösterelioğlu, 2007).

*Karar Verme ve Uygulama:* Bu basamakta, bir önce olan basamak içinde üretilmiş olan çözüm metotlarından, problem çözümü için uygun olan seçeneğin seçilip tatbik edilme evresidir (Kösterelioğlu, 2007).

*Değerlendirme:* Taymaz'ın kuramına göre değerlendirme kavramı, planlı olarak yapılan çalışmaların neticesinde, hedeflere ulaşma aşaması hakkında karara varma süreç durumudur.

Karar değerlendirme aşaması üç şekilde yapılır.

- Karar öncesi; amaçlar, ihtiyaçlar, meselenin tanımının yapılması
- Karar aşamasında; uygunluk derecesi en iyi olan seçeneklerin seçilmesi,
- Karar sonrası; karar unsurunun tatbik edilmesi neticesinde gayenin gerçekleşmesi, gereksinimlerin karşılanması ve problemin çözülmesidir (Kösterelioğlu, 2007).

#### **1.1.3.2. Problem Çözme Modelleri**

Çeşitli alanlar üstünde çalışmalarını sürdürmekte olan ve çalıştığı alan esasına dayanarak problemleri çözme unsuruna yeni bir görüş açısı getirmiş olan pek çok araştırmacı, çeşitli problemleri çözme modellerini geliştirmişlerdir. Bu başlığın altında problemleri çözmekle alakalı esas olabilecek modellemeler verilmektedir.

**Hermann'ın Yaratıcı Problem Çözme Modeli:** Bu kuramda, beynin yapısı ve düşünme üzerine çalışmalar yapmış bir araştırmacıdır. Beyin kavramını işlevsel olarak dört bölüme ayırmıştır. A ile B bölümleri sağ yarım küre üstünde, C ile D bölümleri sol yarım küre üzerinde yer alır. Her bölümde lisan, değer ve bilmek unsurları bulunur. Hermann'ın (1990) kuramına göre bireyler beyinlerinde her bölümü değişik sıklıklar içinde kullanırlar. Her kişinin farklı biçimde üstün olduğu ve kendine has bir irade model unsuru bulunur. Bu seçimler davranışlarda farklılaşmaya sebep olur. Kişiler problemleri çözme süreci içinde kendinin üstün modellemelerini kullanırlar. Hermann'a (1990) göre, yaratıcı biçimde problemleri çözmenin beyin içinde bütün bölümlerin ortak etkeni olduğunu kabul eder. Her kişinin kalıtsal olarak öğrenmek ve düşünmek yetenekleri ve tercihleri ile doğmuş olduğu, tüm dünya ve çevresine bu beceri ve tercihler ile cevapladığını söylemiştir. Hatta beyin unsurunu devamlı olarak belirli bir düşünme şeklinde kullanabilmenin o bölümlerin gelişebilmesini sağlamış olduğunu da ifade etmiştir (Aydın, 2009).

Bu teoride altı değişik zihinsel mesleğe gereksinim bulunmaktadır. Harmann bu unsurları altı meslek grubuyla eşleştirmiştir. Bu meslek kümeleri hem değişik düşünmek türleri, hem de değişik bakımlardan problemlere yaklaşma şeklini ifade etmek için kullanılmıştır.

**Dedektif:** Problemin tanımını yapmak için bulduğu tüm verileri toplar.

**Kaşif:** Meselenin bütün olarak ne olduğunu ortaya koyup içerisinde olduğu meseleyi bütün yönleriyle inceler.

**Sanatçı:** Seçenekli görüş açıları ve orijinal görüşler üretmektedir.

**Mühendis:** İşlenmemiş görüşleri geliştirip kolay ve tatbik edilir duruma getirirler.

**Yargıç:** Düşünceleri muhakeme yaparak en doğru seçeneği seçer.

**Prodüktör:** Probleme çözüm unsurunun tatbik edilmesi taktikli planlamalar ve denemeler yapar (Özden, 2003).

**Dewey'in Yansıtılmal Düşünce Kuramı:** Bu kurama göre kreatif düşünceler, daha doğru neticelerin bulunup, yaşam unsurunun zenginleştirilmesi bakımından sistematik bir hazırlık yapmak, problem ve tecrübe gerektirmektedir. 1992 senesinde Sungur'un yazısında, Dewey'in kuramında bulunan yaratıcı problem çözme modeli aşamaları şu biçimde aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Problemin algılanması,
2. Sorun üstünde yaratıcı düşünebilme süreci,
  - a. Ön gözlemlene basamağı,
  - b. Sorunlara dair değişik unsurlar önermek,
  - c. Sorunu çözülebilir bir problem olarak şekillendirmek,
  - d. Çözüm yolları önermek,
  - e. En doğru olan çözüm metodunu bulmak,
  - f. Çözüm metodunu iki biçimde denemek,

Çözüm unsurunu kendi içinde olan unsurlar ile içsel uyumdur. Hareket ya da kontrol, bunlar reel ya da imge şeklinde olabilirler.

g. Geriye dönmek, eğer başarısız olunursa yukarıda sayılan aşamalara geri dönmektir.

- h. Davranış ve istek unsurlarını gözden geçirmektir.
- i. Problemin geçmişini ve çözüm yolunu gözden geçirmektir.

3. Problemlerle ilgili yeni dengelerin kurulmasıdır (Yıldız, 2003). Dewey tarafından eğitimlerine devam eden öğrencilere yönelik öne sürülmüş olan problem çözme süreci evreleri aşağıda sıralanmıştır.

- a. Zorluğun farkına varmak ve problemi tanımaktır.
- b. Alakalı bilgileri elde etmek ve sınıflandırmaktır.
- c. Uygun olan teorileri oluşturmaktır.
- d. İmkânı olan çözümleri test etmektir.
- e. Neticeleri doğrulamaktır.
- f. Neticeleri değerlendirmektir.

Dewey kuramında, problemleri çözenin bu basamaklarında değişimin olmadığını ve rastgele bir sıranın da izlenmediğini vurgulayıp bu süreç içinde rastgele bir evreden başlayabileceğini de belirtir. Hatta Dewey teorisinde bu evreler genişletilmekte, yeni evreler geliştirilmekte bazı unsurlarda çıkarılıp atılabilmekte veya sınırlanmaktadır (Dinçer, 2011).

**Thorndike'in Sınama-Yanılma Yoluyla Problem Çözme Modeli:** Thorndike, yapmış olduğu deneylerin neticesinde, problemleri çözme durumunda bireyin yapmış olduğu davranış şekillerinden mutluluk verici etkiler yaratan unsurların kalıcı olduğu, hangi davranış şekillerinin mutluluk verici olduğunu denemek ve yanılmak yolu ile öğrenilmiş olduğunu ortaya koyar. Sınamak ve yanılmak yolu ile problemleri çözmek, genel olarak anlamı olan bağ unsurları olmayan, problemlerin çözümünde veya problemlerle ilgili ön verilerin noksan olduğu problemler için iyi bir metot olarak kullanılır (Erden ve Akman, 2003).

**Bandura'nın problem çözme modeli:** Bandura, teorisinde kişilerin problemleri çözmeyi çevrelerinde olan bireylerin davranış şekillerini taklit edip öğrenmiş olduklarını ileri sürmüştür (Bandura, 1995). Bandura teorisinde öz yeterlik modellemesi, bireylerin kabiliyetlerinin ve baş edebilme yeteneklerinin problemleri çözmek için gösterecekleri gayretin miktarı ve azimlerini etkilemiş olarak kabul eden bir modelledir. Öz yeterlilik beklenti hali hem davranışların başlayabilmesini hem de baş edebilmenin devamını etkilemektedir. Bireylerin kendi öz yeterliklerine olan

inanç durumlarının kuvveti muhtemel olarak belli durumlarda başa çıkmayı tecrübe ederek denemeyecek hallerini belirlemektedir. Kişilerin ilk seviyede şahsi yeterlilik durumunu algılaması davranışsal tercihlerini etkiler. Bandura 'nın teorisine göre, bilişsel süreç hali yeni davranış şekilleri kazanmak ve bunları öğrenmek için ehemmiyetli bir roldedir. Kişi bir olayda tepki hareketinde bulunduğu bu durumun neticesine başka bireylerin vermiş olduğu karşı tepki durumuna göre bu davranış biçimini yapmayı sürdürür veya bırakmaktadır. Elverişli davranışlar, değişik bireyler tarafından sağlanmış olan modellerden daha çok bireyin hareketlerinin etkinlik halinin incelenmesiyle yavaş şekilde yapılır. Bandura'ya göre, kişilerin sorunlarının aleni olarak belli olduğu hallerde çözümle alakalı ne yapacaklarını bildikleri, halbuki belirsiz olan problem hallerinde bu durumdan daha fazla etkilenerek, genelleme yaptıklarını belirtmiştir (Taylan, 1990).

**Osborn'un Problem Çözme Modeli:** Osborn, yaratıcı problem çözme sürecini üç aşama biçiminde sıralamıştır (Osborn, 1963):

- Sorun Bulma
- Fikir Üretme
- Çözüm Bulma

*Sorun Bulma:* Problemin ifade edilmesini ve hazırlığını gerektirmektedir. Problemi tanımlamak, sorunu bir karmaşanın içinden çıkarıp çekmeyi; hazırlıkta ise gereken bilgilerin toplanması ve çözümlenmesi işlemlerini kapsamaktadır.

*Fikir Üretme:* Görüş üretmek ve düşüncelerin geliştirilmesi kapsamaktadır. Fikirleri üretmek kavramı oldukça çok miktarda düşüncenin ortaya atılması demektir. Görüş geliştirmekse ortaya atılan fikirleri birbirlerine ilave ederek, bu unsurları yeniden işleyip en uygunlukta olan neticeyi seçme halidir. Görüş bulma evresi, denence geliştirme evresi şeklinde kabul edilir.

*Çözüm Bulma:* Değerlendirme yapma ve seçme evrelerinden oluşmaktadır. Değerlendirme yapmak farklı çözümlerin denenmesidir değişik yollar ile kontrolünün sağlanmasıdır. Seçme yani çözümü kabul etmekse bir düşünceyi başkalarıyla karşılaştırma yapmayı ve bu unsuru son çözüme ulaştırmayı içermektedir (Saygılı, 2000).



Yaratıcı biçimde problemleri çözmek süreci bir düşünce ile sona ermemektedir. Yalnızca yeni başlamış olmaktadır. Üretilmiş olan düşünce unsurlarından en etkin olanı özen ile seçilip neticeye varılmaya çalışılır. Fakat karışık haller ve hayat şartları mükemmel çözüm ile sanal çözümleri engellemektedir. Bu şekilde yeni bir problem doğmuş olur. Yeni baştan en başta olan süreç içine dönüp problemi ifade etmelidir. Sonrasında yeni fikirler üretmek için değerlendirme kriterlerini ortaya koyup aynı süreç unsurunu tekrar yapmak gereklidir (Saygılı, 2000).

***Kavrama Yoluyla Problem Çözme Yaklaşımı:*** Problemleri yapı olarak tanımını yapan Köhler'in teorisine göre sorunların kaynağı, kişinin bir bilinmeyen ile karşılaşması halidir. Bu unsur birey üzerinde gerilim yaratır ve kişiyi öğrenmek sorunu ile karşı karşıya bırakır. Bu gerginliği ortadan kaldırmak için kişinin öncelik olarak hedefine ulaşmasını engelleyen durumlar ile baş edebileceği bir çözüm metodu bulabilmesi, sonrasında bu çözüm metotlarını tatbik etmesi ve neticeye varması gerekir (Aksan, 2006).

Köhler'in bir şempanzeyle yaptığı deneylerin sonucu olarak problemleri çözenin aşamalı bir sınamak ve yanılmak yolu ile değil, birdenbire gerçekleşmiş olduğunu analiz etmiştir. Şempanze, problemi bir kez çözdükten sonrasında, aynı problemi birkaç basit hareket ile çözmesi farklı ehemmiyet içeren bir husustur. Bu deney sonucunda çözümün üç mühim niteliğinin mevcut olduğunu gösterir (Köhler, 2002).

Bu özellikler:

- Ani olması,
- Bir kez bulunduğu zaman tekrarının yapılması,
- Yeni unsurlara tatbik edilmesi,

Bu çalışmada, karmaşık olan öğrenme unsurunun iki evre içerdiğini gösterir. İlk evrede problem çözülür, ikinci evrede ise çözüm hafıza içinde depolanır ve ne zaman benzeyen bir durumla karşılaşsa tekrar çağrılmaktadır. Bu durum karmaşık öğrenmek, hafıza ve düşünce ile yakın bir ilişkili içindedir (Atkinson ve Atkinson, 2005).

***Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli:*** Bu modelleme, Guilford tarafından öne sürülen bilişsel yapı kuramına dayanır (Makel ve Plucker, 2009). Guilford kuramında dış çevre ve bireyin bedeninden gelmekte olan birtakım girdi

unsurlarıyla problemleri çözüme davranışlarının başlamış olduğunu belirtir. Guilford kuramında esas olarak üretici bir süreç için gerekli olan dört unsur bulunmaktadır. Bu unsurlar;

- Süzgeç,
- Hafıza,
- Yakın üretim,
- Uzak üretim,

Bu unsurların rastgele birisinde karşılaşılmış olan sorunlar, problemleri çözmeyi engelleyebilir (Dinçer, 2011).

***Mountrose ve Beş Aşamalı Problem Çözme Modeli: 2000*** senesinde Mountrose teorisinde, problemleri çözmek sürecinde duygu unsurlarının da yer aldığı beş basamaklı bir metot önermiştir. Yetişkin bireylerin onu yapma bunu yap diyerek standart problemleri çözmek metotlarına başvurmuş olduğunu ifade eden Mountrose, davranış hallerinin değiştirilmesi açısından davranış altında saklanan duygu ve düşüncelerin aleni olması gerekliliğini vurgulamıştır. Çocuklar ile daha iyi bir bağ kurmayı da içermiş bu metodun evreleri aşağıda sıralanmıştır (Öğülmüş, 2004).

***Problemi tanımlama:*** Yetişkin bireylerin çocuklara problemin ne olduğunu sorması, dikkatli şekilde dinlemeleri, sabırlı şekilde ve sakin olarak hareket etmeleri gerekir.

***Duyguları ifade etme:*** Çocuk bireylere ne hissettiklerini ifade etmeleri hususunda desteklemek ve yardımcı olmaktır.

***Olumsuz inancı bulma:*** Sorunlara sebep olan negatif inanç durumunun keşfedilmesi için izin vermektir.

***Olumlu inancı bulma:*** Negatif düşünce unsurlarını doğruluk, sonuç ve değişim ilkeleri ile pozitif inanca dönüştürmektir.

***Geleceği zihinde canlandırma:*** Negatif inanç halini pozitif hale dönüştürebilen bireyin problemleri tekrardan ele alması ve ileri ki zamanlarda olabilecek şeyleri hayal etmesidir.

**Poyla'nın Problem Çözme Modeli:** Gyorgy Poyla teorisinde meydana çıkarılmış olan bu problem çözme teorisi çok yalın ve aleni bir teoridir ve şu evreleri içerir (Aksan, 2006).

1. Sorunların tanımının yapılmasıdır.
2. Sorunlar üzerinde düşünmek yani (problemin niteliklerini belirlemek ve veriler toplamaktır.
3. Planlama unsuru, yani çözümün akış şeklini oluşturmak, alternatif planları üzerinde düşündürmektir.
4. Planları tatbik etmek problemleri çözmektir.
5. Değerlendirme yani çözümün mantıksal olup olmadığını kontrol etmek, sonuçlarını değerlendirmektir.

**Popper ve Problem Çözme Modeli:** Karl Popper teorisinde, problemleri çözmeyi bir bakış açısı şeklinde ifade eder. Popper'a göre bilim gözlemler ile değil, problemler ile başlamaktadır (Popper, 2001). Problemleri çözmeye, problemin kendisi ile ve bu durumun bir mesele olmasını nedenleri ile başlamak ehemmiyetli bir durumdur. Popper teorisinde bir sorunu anlamaya çalışmak, problemin bir bölümünü sezmek, problemin alt bölümleriyle tanışmak ve onların arasında olan mantıksal örüntü unsurunu anlamak ile ayrı bir durumdur. Popper teorisinde ortaya koyduğu bu problemleri çözme teorisine göre, ilmi bir problemin çözmek için problemin anlaşılması, yaşamak, çözmeye çalışmak ve çözmeye başarısız olmak ihtimallerini göze almak gerekir. Popper kuramında, problemleri çözmeye deneme çözümlerinin cesaret ile meydana çıkmasını, daha sonrasında bu unsurların eleştirilere ve ayrıca elemek uygulamasına tabi tutulması gerektiği için zıt olan önerilerin engellenme yapılmadan meydana çıkmasına, bu unsurların eleştirilmesi gerektiğine sonrasında ise eleştirilerin önderliğinde bu unsurlarda reel değişikliklerin yapılması için izin verilmesini ister (Doğan, 2009).

**Parnes'in Yaratıcı Problem Çözme Modeli:** 1967 senesinde Parnes tarafından geliştirilmiş olan teoride, yaratıcı şekilde düşünme süreci içinde her evrede kişilere rehberlik ettiğinden dolayı kullanışlı bir unsur olarak değerlendirilir. Bu modellemenin beş evresi bulunmaktadır.

*Gerçeği bulma:* Sorunlar ile ilgili bilinmekte olan her şeyin bir listesinin oluşturulmuş olduğu evredir. Bu evrede Kim, Ne, Ne zaman, Nerede, Nasıl ve Niçin soruları sorulmaktadır.

*Problemi bulma:* Esas olan problemler ve onu oluşturmuş alt problemlere dair olan seçenek tanımlarını içermekte olan bir liste oluşturulmaktadır. Beyinde tutulması gerekli, problemlerin tanımının ona yapılacak çözümü de belirleyen faktör olması durumudur.

*Fikir bulma:* Problem tanımlarının kabul edilen her bir unsuru için farklı fikirlerin serbest olarak üretilmiş olduğu bir tür beyin fırtınası evresidir. Bu evrede hedef, imkan olduğu kadar çok düşünce üretmektir.

*Çözüm bulma:* Meydana çıkan düşüncelerin değerlendirilmiş olduğu, kıstasların belirlendiği evredir. Bu evrede problemleri çözebilecek değişik çözümler seçilmektedir. Ölçütlerin sağlıklı olarak oluşturulması ve değerlendirmesinin tarafsız şekilde yapılması gerekir. Değerlendirme kavramında, ara sıra her bir ölçüte önem verip ve bu unsurların seçeneklere tatbik edilmesiyle yapılmaktadır. Bundan dolayı her düşüncenin ve seçeneğin dikey ve yatay olarak diziminin yapıldığı bir istatistik hazırlanmaktadır.

*Kabul bulma:* Eylem planının hazırlandığı evredir. Parnes (1967) teorisinde, sıralanmış olan bu evrelerin şahıslarda alışkanlık durumuna gelene kadar tekrarlanarak tatbik edilmesinin gerektiğini anlatmıştır. Bu konuda hedef, kişinin her durum içinde, önüne çıkabilecek her engel için problemlerle ilgili gerçeği bulmak, problemleri değişik bakımdan tanımlamak, çözümler üretmek, ölçütler geliştirip seçenekleri değerlendirmek, çözüm kavramının nasıl tatbik edileceği ve kabul edileceği hususunda tahminler yapma alışkanlığı kazanıp rutin hayat içinde kullanabilir duruma gelmesi halidir (Eroğlu, 2001).

***Johnson ve Johnson'un Çatışma ve Problem Çözme Stratejileri:*** Bireyler arası meseleleri çözmek için önerilmiş olan bu taktikler aşağıda genel hatlarıyla açıklanmaktadır. Bireyler karşılaşmış oldukları sorunları çözmek için bazı zamanlarda bu taktiklerden bir veya birkaçını kullanmaktadırlar (Demirtaş ve Dönmez, 2008).

1. *Geri çekilme (Kaplumbağa):* Kaplumbağalar çatışma hallerinden sakınabilmek için kendilerinin kabuklarına geri çekilirler. Kendilerinin gayelerinden

ve bağlarından kolay şekilde vazgeçme eğiliminde olurlar. Çatışma unsurunun ortaya çıktığı hususlardan ve çatışmada oldukları bireylerden uzak durmaktadırlar. Kaplumbağalar, çatışma sorunlarının çözülmesi için gayret etmenin umutsuz olduğunu düşünürler. Kendilerini çaresizlik içinde hissederler. Bir çatışma ile yüzleşmekten daha çok ondan geri çekilmenin, fiziki ve psikolojik şekilde daha kolay olduğuna inanmaktadırlar.

2. *Güç kullanma (Köpekbalığı)*: Köpekbalığı, rakibi olan unsurları güç kullanarak yener, rakiplerini çatışmanın çözümünü kabul etmeye mecbur ederler. Gayeleri, onlar açısından çok mühim iken bağları daha az ehemmiyete sahip durumdadır. Gayelerini gerçekleştirebilmek için her çeşit bedel unsurunu göze almaktadırlar. Onlar, başkalarının gereksinimleri ile alakadar olmazlar. Başkalarının bu çözümleri sevmesi veya kabul etmesi onlar için önemsiz bir durumdur.

3. *Yatıştırma (Oyuncak Ayı)*: Oyuncak şeklinde ayılar için, gayeleri çok az öneme sahiptir ve ilişki durumları çok büyük ehemmiyete sahip haldedir. Oyuncak ayılar başkalarının sevmek ve kabul edilmek istemektedirler. Onlar, çatışma sorunlarından uyum göstererek kaçınılabileceklerini ve bu bireylerin bağlara zarar vermeksizin problemlerini tartışamayacakları düşüncesindedirler. Çatışmalar devam eder ise birinin incineceğinden korkar ve bu halin ilişkiyi bitireceğini düşünmektedirler. Oyuncak ayılar, ilişkilerine zarar vereceğini düşündüklerinden çatışmaları yatıştırmayı denerler.

4. *Uzlaşma (Tilki)*: Tilki, mülayim bir biçimde kendilerinin hedeflerini ve başkalarıyla olan ilişkileriyle ilgilenmektedirler. Tilkiler bir uzlaşma unsuru ararlar; gayelerinin bir bölümünden feragat ederler ve bir çatışma sorununda diğer bireyi, gayelerinin bir bölümünden vazgeçmesi için ikna etmektedirler. Her iki taraf açısından da bir takım şeylerin kazanılabileceği bir çatışma çözüm unsuru aramaktadırlar. İki aşırılık durumunun arasında ortak bir merkez, ortak kazanç için bir antlaşma bulmak için gayeleri ve bağların bir bölümünden özveride bulunmak isterler.

Problemleri çözme süreci içinde hedef olan şekilde neticelenmesi kişinin gelecekte olacak makul problemleri çözme süreçlerinde yaptığı gayretleri artıracığı düşünülmüş olan, algılanmış olan kişisel kontrol ile olgunluk unsurlarını güçlendirir. Unutulmaması gereken; problemleri çözme evreleri tümüyle birbirlerinden kopuk olan

mertebelerden oluşmuş olan bir süreç değildir ve birbirini izlemekte olan ve sürekli devamı olan bir süreç dönemidir (Bilgin, 2010).

## **1.2. Karar Verme Stilleri**

Karar verme stilleri; karar verme, karar verme süreci, karar verme stilleri ve stratejileri, karar verme becerisinin geliştirilmesi ve karar verme davranışını etkileyen faktörler açısından ele alınarak incelenecektir.

### **1.2.1. Karar Verme**

Kararlar vermek, bireyin rastgele bir hedefine yönelik olan var olan hareket koşullarından en müsait olanını seçmek hareketidir. Kararlar vermek, davranışsal ve bilişsel gayretlerin olduğu bir süreç dönemini içermektedir, bu gayretlerin sayesinde şahıs değişik durumların arasında seçimler yapmaktadır. Bireyler kararlar verme davranışıyla rutin yaşam içinde çok fazla kere karşı karşıya kalabilmektedir. Bu kararları verme halleri bazı zamanlarda bünye bakımından karışık bir yapı unsurunu barındırabilir. Kararlar verme, yaşanmış olan problemleri azaltabilen bir meyil olarak görülmektedir ve genel olarak bir gereksinime yönelik olan pek çok seçim yapma söz konusu olduğu zamanlarda ortaya çıkmaktadır. Neticeleri daha önce tasarlamak ve hedefe en kısa yollardan ulaşacak kuvveti en çok olan usullere başvurmak, ehemmiyetli bir hususunda kararlar verme hali söz konusuysa daha fazla ehemmiyet kazanır (Kuzgun, 1992).

Kararlar verme hali, bireyin hayatında en çok mühim olan hayat kabiliyetlerinden biridir. Tam yerinde verilmiş kararlar kişinin hayatında pozitif değişimler ile neticelenirken hata yapılan kararlar hayat meyillerini negatif bakımlardan etkiler. Toplumsal bağların zaman ile karışık bir duruma gelmesi neticesinde bireyler sürekli problemler ile karşı karşıya kalmaktadır, kararlarını verme süreci içinde en iyi olan ve kendine yararı olacak kararları almak durumundadır. Genel olarak değerlendirildiği zaman kararlar verme hali zihinsel bir süreci tanımlar ve rastgele bir gereksinim duyulduğunda gereksinimlerini gidermek adına var olan seçeneklerin durumlarına en uygunlukta olanın seçilmesini tanımlamaktadır (Güçray, 2019). Kuzgun (1992)' de karar verme terimi, bireyin yaşamış olduğu rastgele bir sıkıntılı durumu gidermeye yönelik arayışları ve bu durumun birey üzerinde bir gereksinimi doyuracağı düşünülüyor rastgele bir nesneye ulaştırabilecek çok fazla yönteminin oluşmasından sonra ortaya çıkar. Karar kavramı, bireyin belirlediği bir

hedefe ya da çok fazla hedefe, varması için geçerli olan bütün imkanlar ve şartlara uygun değişik olası eylemlerin durumlarında en uygununu seçmesi halidir. Kararları verme hali, bazı farklı durumların arasından tercihlerde bulunmakla alakalı olan zihinsel ve fiziki gayretlerin toplamını tanımlar (Byrnes, 2019).

Karar verme kavramı, yaş, din, dil, ırk, cins vb. öğelerin etkisi olmadan bütün şahısların rutin faaliyetleri ve işlerinin arasında ehemmiyetli bir unsur oluşturur. Yerinde bir karar, insanın hayatında pozitif sonuçları da yanında getirirse bile yanlış verilen bir karar; birey ile birlikte veya dair olduğu sosyal hareketler, teşkilatları tehdit eden bir öge durumuna gelebilmektedir (Sinangil, 1993). 1998 senesinde Haris karar vermeyle alakalı iki tanımlama meydana çıkarmıştır: Birinci tanımlamada kararlar verme, karar verici kişilerin istediği şeyleri ve varlıklarını esas alan seçenekli metotların seçilmesi ve tanımlanması durumudur. Seçeneklerin seçiminde tanımının yapılması yeterli olmaz, hem de uygunluğu en yüksek istek, hedef, hayat stilleriyle beraber gerçekleştirilmektedir. İkinci olarak yapılan tanımlamada ise karar verme kavramı, durumlar karşısında seçimler yaparken kuşku ve belirsizlik hallerini de belli bir oran dahilinde aşağı doğru çekmek şeklinde saptamıştır. Bu bölümde geçerli olan tanımlama, kararlar verme süreci içinde veriler toplamak etkeni üstünde yoğunlaşmasına ilişkin bir durumdur. Burada olan durum içinde, ilk etap tanımlanamayan unsurları devre dışı bırakmaktan daha çok azaltma halinin ehemmiyeti belirtilmişti. Verilen kararların az olan bölümü tümüyle bir kati bir durum içinde alınmaktadır. Bu durumdan dolayı bütün alternatiflere ait tümüyle bir veri toplama aşaması olur. Bu nedenden dolayı belirli oranda tehlike içeren bir basamaktır.

Kararlar verme unsuruna ait yapılmış olan farklı tanımların ortak niteliklerine dair şu unsurlar sıralanabilir; hedefe ulaşmak için mantıksal olan seçimler ya da seçimleri tatbik etmeye yönelik eylemdir, bireyin davranışlarına tesir eden bir karar verme sürecidir, çeşitli alternatifleri bir arada kıyaslamak, bu alternatiflerin arasında en müsait olan unsur karar verme eylemidir, bazı değerlendirmelerin neticesinde karar verilen son hüküm kavramıdır, sorunları çözme eylemidir, faal olan eylemler veya hareketlerin seçimi olan bir süreç durumudur (Kuzgun, 1992).

### **1.2.2. Karar Verme Süreci**

İnsanlar yaşamları boyunca sürekli olarak kararlar alırlar ve bu karar unsuru değişik ehemmiyet derecesinde olan kararlar unsurudur. Bu nedenle kararlar verme

kavramı, önceleri çok yalın ve anlaşılır olduğu düşünülebilir. Esasında kişinin kuvvetli ve zayıf yönlerinin birleşmiş olduğu süreç içinde, karar verme kavramının bütün öğelerini temsil etmektedir. Uygulamada faydalarından yararlanmak için karar verme sürecini tanımlayabilmek ve bu süreç unsurlarını açıklayabilmek önemiyet içeren bir husustur (Deniz, 2002a). Kararları verme tarzları, karar verme süreci içinde şahsi farklılık durumlarının esas nedeni olarak görülmektedir (Avşaroğlu ve Üre, 2007). Kişilerin çeşitli alternatifler içerisinde birine meyillenmesi ve seçimini yapması, karşımıza zihinsel bir durum olarak çıkar. Bu süreçte, seçenekler ile alakalı her cins detaylı verilere ulaşmak, toplanmış verileri düzenlemek, önemiyet sırasına göre derecelendirmek, her alternatifin talepleri karşılamak veya tatmin etme olasılığının analiz edilmesi biçiminde eylemler gerektirir (Tatlılıoğlu, 2010).

Kuzgun (1992)'de karar verme sürecinde, bireyin davranış şeklinin meydana çıkması için üç değişik şartın bulunması gereklidir. Bunlar:

- Bireylerin karar verme gereksinimlerine dair bu durumu meydana çıkaran bir ya da daha çok zorluğun değeri ve bu zorlukların veya güçlük durumlarının bireyin kendisi yönünden bir biçimde farkına varılmasıdır ve hissedilmesidir.
- Meydana gelen zorlukları veya güçlük durumlarını giderecek çok fazla alternatifin bulunması ya da üretilmesidir.
- Bireyin oluşturulmuş olan alternatiflerden rastgele bir tanesine ya da daha fazlasına yönelme özgürlük haline sahip olması biçimindedir.

Kararları verme süreci üç tane değişik evreden oluşmaktadır. Bu evreler; karar verme öncesi dönemi, karar dönemi ve karar sonrası dönemidir. Bu basamakların birbirlerinden bağımsız dönemleri vardır ve her karar verme mertebesinin, kendisinin içerisinde olan bir sıra ilk ve son karar mertebesinde alınmış olan alt karar unsurundan ortaya çıktığını belirtmekte ve bu evreleri şu biçimde açıklamaktadır (Ersever, 1996).

*Karar Öncesi Dönem:* Öncelik olarak bir çatışma sorunu vardır. Kişilerin kararını vermesini motive eden bir gerginlik halinin meydana gelmesine sebep olan durumlar, çatışma sorunlarıdır. Kararı vermesi gerekli olan birey, bu çatışma sırasında, kendisinin en iyi olduğunun düşüncesinde olduğu alternatiflere meyillenmeye başlar ve birey vardığı alternatifleri, meydana koyacağı neticeleri ayrıntılı olarak değerlendirme süreç zamanına girmektedir. Kararları verme konumunda olan kişi, elde etmiş olduğu verileri kendine göre filtreler ve kendine göre bir sıralama yapar.



*Karar Dönemi:* Birey karar verme halini benimsemesinden sonra, mevcut olan bütün alternatifleri mükemmel olarak görmüş olduğu seçenekler ile kıyaslar ve elemeye çalışır. Birey, kusursuz olana en yakın olduğunu düşündüğü alternatifte meyil süreci içindedir ve bir kararını verici birey olarak eyleme dönüştüreceği kararları belirleme süreci içindedir.

*Karar Sonrası Dönem:* Birey bu dönemde, almış olduğu ve eyleme dönüştürdüğü kararı tatbik etmesinin akasından meydana gelecek bazı durumlar için bir değerlendirme yapar (Ersever, 1996).

### **1.2.3. Karar verme Stilleri ve Stratejileri**

Kararları verme stilleriyle alakalı geleneksek açıklamalar, karar davranışları ve kişilerin kararları verme süreci içinde toplamış oldukları veri miktarıyla hız unsurunda odak haline gelmiştir (Taşdelen, 2004). Kararlarını verme taktiklerinin kullanılması kişinin yaşına, karşılaşılmış duruma ve yaşamış olduğu hususlara bağlı şekilde değişebilir. Kararları verme kişilerin yaşamında, yemek ve uyumak vb. fizyolojik ihtiyaçlarına etki yaptığı gibi siyasi, iktisadi, mesleki ve aileyle alakalı olan kararları ve daha bir sürü unsuru içinde barındıran kapsamlı bir husustur (Develioğlu, 2006).

Kararları verme halinde kullanılmış olan, kararları verme taktiklerini ve kararları verme tarzlarının açıklamasını yapmak üzere değişik geleneksel fikirler meydana çıkmıştır. Belirtilmiş geleneksel fikirlerde, kararları verme anlamında, taktik terimi, belirli bir karar verme halinde kişinin tatbik edeceği davranışları seçmesi, tarz terimi ise, kararını verme halinde kişinin probleme genel bir düşüncesini belirlemiş olan şahsi bir yön olarak ele alınır. Hatta yapılmış olan eylemlerde kararını verme taktikleri ve karar verme tarzı terimleri, genel olarak eş anlamlı olarak ele alınır ve biri diğerini içerir biçimde kullanılır. Kararlarını verme süreci içinde, kişilere göre değişen çeşitli tarzlar vardır. Bu tarzlar, hem zihinsel hem de davranışsal olarak gözlemlenmesi yapılır (Avşaroğlu, 2007).

1989 senesinde Mann, Harmoni ve Power adlarında kararını verme tarzlarını zihinsel yönden ele alan araştırmacılar; konuyla alakalı dokuz tane kavramdan bahsetmişlerdir. Bu kavramlar:

*Seçim:* Bireyin karar verme kabiliyeti için bir ön şart olup, karar unsurunun kontrolünde; içsel olarak denetim yapma ve kendine saygıyla alakalı bir haldir.

*Anlama:* Zihinsel süreç içinde kararını verme faaliyetini anlama şeklidir.

*Yaratıcı Problem Çözme:* Sorunların tanımının yapılmasını, seçilen seçeneklerin meydana çıkmasını, yeni seçenekleri üretmek için seçim seçeneklerinin kreatif kombinezonu ve hedeflerine ulaşmak için gerekli unsurlardır.

*Uzlaşma:* Aileyle ya da arkadaşlarla olan uyuşmazlık durumunda, kabul edilebilen bir çözüm unsurunda anlaşma halidir.

*Sonucu değerlendirebilme:* Birey ile başka bireyler açısından, işlerin neticeleri hususunda düşünme seviyesidir.

*Doğru seçim:* Verilerin etkin ve mantıksal olarak elde edilmesi için ön şarttır.

*Güvenirlilik:* Seçeneklerin seçiminin yapılması sürecinde verinin güvenirlilik halini değerlendirme kabiliyetidir.

*Kararlılık:* Kabiliyeti olan kararını veren kişiden, alternatiflerde sebat olması beklenmektedir.

*Bağlanma:* Karar kavramının bağlayıcılığıyla alakalıdır (Tiryaki, 1997).

Kararını verme tarzı, bireyin kararını verirken toplanmış veriler ve düşünülmüş değişik seçenek halidir. Beş cins karar verme tarzı bulunmaktadır. Bu tarzlar,

*Akılcı karar verme stili:* Bireylerin kararını verme durumunda, kişilerin kararını vermesi gerekli durum ile alakalı araştırmalar ve incelemeler yaparak duruma en müsait seçeneği seçmesidir. Mantıklı kararlar verme tarzına sahip kişiler, daha dikkatli bir davranış sergilemektedirler.

*Sezgisel karar verme:* Bireylerin kararlarını verme hususunda içsel duyguları ve sezgileriyle kararlarını vermeleridir.

*Bağımlı karar verme:* Kişilerin kararlarını verme hususunda başka kişilerin tavsiye ve yönlendirme yapmasına göre karar vermesi halidir.

*Kaçınan karar verme:* Kişinin kararını verme halinde, karar vermemek açısından kararından uzaklaşması halidir.

*Spontan karar verme:* Kişinin kararını vermek halinde o anda ve o şartlardaki haline bakıp kararını vermesi durumudur.

1967 senesinde ilk olarak Dinklage tarafından isimlendirilmiş olan ve sonrasında pek çok araştırmanın yapıldığı çeşitli karar verme şekillerini tespit eder.

*İç tepkisel karar vericiler:* Karşılıklarına çıkmış ilk alternatifte yönelip ani kararlar alıp mutlak duygu ve taleplere dayanır. Şimdi karar ver, sonra düşün şeklindedir. İç tepkisel şahsiyete sahip olan bireyler, uyarı yapanlara karşı aşırı duyarlıdır ve uyarıldıklarında düşünmeye vakit harcamadan bir anda tepki göstermektedirler (Reich, 1991).

*Kaderci karar vericiler:* Kişilerin sorunlarını çözme ya da kararını çevresel vakalara ya da kader unsuruna bırakırlar. Şimdiye değin ne olduda, bundan sonra ne olacak şeklinde ifade ederler.

*Boyun eğici karar verenler:* Kişiler kararlarını verirken başka birini planlarına ya da önermelerine boyun eğler. Karar sizle uyuşuyorsa, benle de uyuşur şeklinde ifade ederler.

*Erteleyici karar vericiler:* Kişiler sorunlarını askıya alırlar. Bu konuyu daha sonra düşüyoruz şeklinde ifade ederler.

*Kendine eziyet ederek karar vericiler:* Bireyler alternatifler hususunda veriler toplamak ve onların üstünde düşünmek için çok fazla zaman harcamaktadırlar. Kararımı veremiyorum şeklinde ifade edilir.

*Plan yaparak karar vericiler:* Bireyi belirli bir amaca ulaştırmak için alternatifleri sistemli şekilde incelerler, istekler ile avantaj ve olanaklar arasında dengeyi oluşturmaktadır. Ben kaderimin kaptanıyım, geleceğimden kendim sorumluyum şeklinde ifade edilir.

*Sezgisel karar vericiler:* Bireylerin kararını verme sürecinde kısmi olarak gizemli, kısmi olarak bilinçaltı dürtülerine ağırlık veren bir davranış sergiler. Hisle doğrudur. Bana öyle geliyor ki... şeklinde ifade edilir. Sezgisel olarak kararlarını veren bireyler, düşüncesiz şekilde eylem yapmaya meyilli durumdadır (Phillips ve ark., 1984).

*Donup kalarak karar vericiler:* Bireyin karar verme sorumluluklarını hisseder fakat ona yaklaşımda bulunma kuvvetini kendinde görmezler. Birey karar verme

planını yapamaz, erteleme kararını veremez. Ne yapacağını bilmeliyim, ancak bununla şimdi ilgilenmiyorum şeklinde ifade edilir (Kuzgun, 1992).

#### **1.2.4. Karar Verme Becerisinin Geliştirilmesi**

Kararını verme, hareketli bir süreç halindedir ve kişi söz konusu sürecin içinde faal bir görev üstlenir (Çetin, 2009). Eğitim kavramının esas gayesi kişinin problemleri çözme kuvvetini geliştirir. Kararını vermek, bir seçme yapılması gerektiği zaman yerine getirilmesi gerekli bir eylemdir. Hür ve bağımsız bir insan olmak, kararını verme sorumluluklarını taşıma ve bu sorumluluk unsurunun iyi bir biçimde yerine getirilmesi ile mümkündür. Bu sahada öğrencilerin alakasını çekecek sınıf faaliyetleri düzenlenir.

Mesleki psikolojik danışman, sabreden ve dikkatli bir dinleyici olmalıdır, danışan bireyi yargılamadan dinlemesi gereklidir. Danışan bireyin, düzensiz ve çelişkili düşüncelerini daha anlaşılır bir duruma getirebilmek için danışman birey sırası geldiğinde duyguları doğru kavramlar ile isimlendirerek danışan kişiyi yansıtmalıdır, fikirleri mantıksal bir sıraya koyup tepkilerde bulunması gerekir (Kuzgun, 2006).

Psikolojik danışmanlık yapan bireylerin; şahsi ve grup ile danışma odaklı, eğitimsel ve mesleki planlamalar, şahsi problemleri çözmek, kararını vermek, ailevi problemler ve şahsi gelişim ile alakalı konular için kişilere danışmanlık hizmeti verip, kişilerin tabii çevreleriyle etki içinde iken geliştirilmesi lazımdır. Bu şekilde, bu hizmet unsurları sunulurken, danışma süreci içinde, tabii bir alan hazırlanmalıdır ve danışma esnasında kendilerini tabii olarak meydana çıkarmaları lazımdır (Erözkan, 2010).

#### **1.2.5. Karar Verme Davranışını Etkileyen Faktörler**

Bireyler, doğumlarından ölümlerine kadar geçen sürede, süreğen şekilde kararlarını verme halini gerektirmiş olan problem durumları ile karşılaşır. Verilmiş olan kararların özelliği, insanın içerisinde bulunduğu gelişme evresine ve karar vermesi gereken halin niteliklerine göre değişim gösterir (Ersever, 1996). Kişisel kararlar içinde kişi tek başına bir problemin mevcut olduğunu hissedebilir, çözüm metodu için görünen alternatifleri dikkate alır ve bu unsuru yaparken kendi aklına,

verilerine, varlıklarına ve gereksinim duyduğu zaman çeşitli membarın verilerine başvurmaktadır. Fakat seçimlerini kendi yapar. Bu cins kararlar, şahsi kararlar vb. görünse bile sonuç olarak kişinin bağımsız şahsiyetinin mahsulü olamaz. Sosyal faktörler insanın verdiği kararlar için tesirli olur. Şahsi değişiklikler kararını verme davranışı üzerinde tesirlidir. Kişilere sunulmuş veri alternatiflerinin miktarının sayısı da karar vermek için önemlidir. Çok alternatifli kararlar, kişileri bakımından daha çok zorluk ortaya çıkarır. Zira engellenmek veya engellenmek korku hali kaygılanmaya sebep olur ve kişiler kararını verme süreci içinde zorluklar yaşar (Deniz, 2002b).

1999 senesinde Özcan'ın kuramına göre, karar süreci içinde birinci derecede görev alan faktörler duygular ve irade unsurlarıdır. 1992 senesinde Tosun'un kuramına göre, karar almak psikolojik taraftan bilişsel ve irade kavramına dayanan bir gayreti gerektirmektedir (Köse, 2011). 1951 senesinde Roger 'ın teorisine göre, şayet bir birey çevre ve bedensel gelen uyarılara açık durumdaysa, bu unsurları rahat şekilde algılıyor ise, bu algılarını sistematik hale getirir ve bu unsurları belirli sıfatlar ile tanımlayarak kişiliğine mal eder (Eldeleklioğlu, 1996). Kararını alma durumunda kişinin bu kararını yakınsaklık unsuru veya belirsizlik unsuru şeklinde alması da karara yön vermektedir. Yakınsaklık ortamı içinde kararlarını vermede alternatiflerin hangi şartlar içinde gerçekleşeceği kati olarak bilinmektedir. Kararını vermekle alakalı ortak olan görüş; karar unsurunun kişilerin itikatlarına, taleplerine ve gereksinimlerine bağlı olduğu durumdur (Develioğlu, 2006).

Toplumsal etkenler kararlarını verme davranışlarını etkileyebilmektedir. Örneğin, kişiler kendilerini aile üyelerine, arkadaş çevresine, yakın çevresinde olan bireylere karşı sorumluluk hissederler. Bu şekilde sorumluluk duygusu nasıl kararlar alınacağına tesir eder. Kararlarını verme taktiklerinin kullanım biçimi yaş, durum ve olay unsurlarına bağlıdır (Can, 2009). Kararını vermeyi gerektiren problemleri çevrelemiş olan bütün şartlar, çevre etkenini oluşturur. Her sorunun kendi çevre unsuru bulunur (Cooper, 2000).

### **1.3. Öfke Tarzları**

Öfke tarzları; öfke kavramı ve öfke kavramıyla ilgili bazı kuramsal yaklaşımlar açısından ele alınacaktır.

### 1.3.1.Öfke

Kişiler rutin hayatlarında çok fazla sorun ile karşılaşmaktadır ve bunlar ile başa çıkmak mecburiyetinde kalırlar. Çözümlemesi lazım olan problemler kişilerin yaşı, içinde bulunduğu ortam faktörlerine göre farklılaşabilir. Sorunlarımız ile başa çıkarken farklı duygusal ve davranışsal reaksiyonlar verilebilmektedir. Bu duygusal tepki unsurlarından biride öfke kavramıdır. Rutin hayat içinde bireylerin sık olarak yaşadıkları öfke duygusu ilk algılandığı gibi negatif değil, normal ve evrensel bir duygu halidir (Cenkseven, 2003). Şahsiyeti koruyucu yönde fonksiyoneldir (Köknel, 2013). Olumlu bir biçimde tanımlandığında sağlıklı olarak değerlendirilen öfke duygusunu, uygunsuz bir biçimde tanımlanması durumunda, birey hem kendine hem de çevresindeki kişilere zarar verebilir (Cenkseven, 2003). Gençlik döneminde duygulanma ve coşku şeklinde yaşanılmış olan öfke kavramı şahsiyet üzerinde bırakmış olduğu negatif tesirler daha sonraki hayatta kin duygusu, nefret hissetmek, kıskançlık duymak, düşmanlık vb. duygulara dönüşebilir. Bu türde duyguların tesirinde kalmış birey daha sıkça ve çok şiddetli şekilde öfkelenmektedir (Köknel, 2013).

Kaynaklar incelendiği zaman öfke teriminin çok değişik biçimler de ifade edildiği görülür. Bu tanımlamalardan bazısı şu şekildedir:

Öfke kavramı, rutin yaşamın kaçınılmaz bir parçası durumundadır ve bireyler bu hislerini değişik metotlar ile tanımlanır ve yönetilmektedir (Tangney ve ark.,1996).

Öfke kavramı, Biagio'nun teorisine göre reel ya da varsayılan bir engellenme durumu, tehdit alma ya da haksızlıkların karşısında oluşmuş olan bilişler ile alakalı ve bireyi rahatsız eden uyarıcı unsurları ortadan kaldırmayı yönelten, kuvvetli bir his olarak ifade edilir. Törestad kuramında öfke kavramının planlanıp meydana gelen bir durum olmadığı, çoğunluk olarak engellenmek, haksızlığa uğramak, eleştirilme, küçümsenmek vb. durumlar içinde oluştuğunu belirtir. Spielberger ve arkadaşları teorilerinde öfke kavramını, yalın bir asabiyet ya da kızgınlık durumundan, yoğun şekilde hiddet haline kadar değişmiş dereceli bir hissel bir hal olarak ifade eder. Novaca kuramında, öfke kavramını, bilişsel modelleme içinde ifade etmiştir. Novaca' ya göre öfke terimi, zihinsel olarak öfke diye isimlendirilmiş ve düşman kavramı

içeriği olan düşüncelerin eşlik ettiği, kapsamlı bir fizyolojik uyarılma halidir (Balkaya ve Şahin, 2003).

Öfke kavramı engellenmek ve korku vb. iyi olmayan şekillerde meydana gelen duygu hali ve coşku hallerinden bir tanesidir (Köknel, 2013). Benzeyen biçimde; 1988 senesinde Hankins ve Hankins teorilerinde; öfke kavramını belli bir saldırı alma, eleştirilme veya engelleme karşısında bireyin yaşamış olduğu içsel duygu ve kozmik bir his şeklinde tanımını yapmışlardır (Batıgün, 2004). Hiddetlenme unsuru, yalın bir asabilik ya da kızgınlık durumundan, çok yoğun öfke durumuna kadar değişmekte olan kapsamlı bir duygusallık halidir (Robins ve Novaco, 1999). Genellikle öfke kavramının tanımlamasına bakıldığı zaman, hiddet kavramı orta seviyede sinirlenmek veya sıkıntılı durumdan, öfke ve şiddetli öfke yani köpürmek, tepesinin atması vb. değişmekte olan kapsamlı öfke halinde ki hissel hayatı ifade etmektedir (Martin ve ark., 2000).

Deffenbacher ve Stark (1992) teorilerinde, öfkelenildiği zaman gösterilmiş tepki halinin, hayat sürecinde öğrenilen davranış şekilleri olduğu bu sebepten hatalı ve bireye zararda bulunacak biçimde öğrenilmiş olan davranış unsurlarının daha sıhhatli olanları ile değiştirileceğini göstermiştir. Hatta öfke kavramının engellenmek, haksız durum, hayal kırıklıkları vb. farklı hallerde ani şekilde meydana gelen bir his olduğu, bu duygunun bastırılması veya gerçekleştiği anında dışa vurulması halinin sağlıklı bir yol olmadığı, zira öfke kavramına sebep olan hallerin anlaşılması ve öfke unsurunu tanımmasının çok ehemmiyetli olduğunu tanımlamıştır.

Sukhodolsky ve ark., (2004) öfke kavramını orijinal zihinsel ve algı yönünden çarpıtmak ve yetersizlik halleri örneğin; yanlış yorumlamalar, hatalar ve suçlayıcı, haksız ve niyetli konuşmalar yalın bir etiketlemeyle, fizyolojik değişmeler ve eylem eğilimleri ile alakalı o negatif ve içsel bir his durum şeklinde ifade eder. Öfke kavramı her bireyde benzeyen biçimde yaşanmadığı, bireyden bireye farklılıklar göstermiş olduğunu ortaya koymuşlardır. Öfke unsurunun sıklık derecesi (nadiren ve her zaman gibi), yoğunluk durumu (can sıkıntısı gibi ılımlı seviyeden, hiddetlenerek öfkeden kudurmak gibi), süre unsuru (geçici durumdan kin boyutuna varmış kalıcı duruma kadar) gibi farklılıklar göstermektedir. Hatta öfke kavramı tecrübelerini tanımlama

biçimleri de (küsme, bağırma, ters ters bakış atma, göz temasından kaçma, uzaklaşma, alaylı sözler söyleme gibi) biçimde farklılaşır.

1983 senesinde Averill kuramına göre, öfkelenme, kısa vadeli ve sık şekilde yaşanmakta olan bireyler arası etkiler nedeni ile oluşmuş olan sert bir duygusal hayattır, sıkça beklenti ve taleplerin yıkılması ya da engellenmesi ile oluşmaktadır.

Araştırmacılar tarafından bu unsura dair yukarıda yapılmış olan tanımlamalara dayanarak öfke kavramının değişik, dış ve iç etkiler ile meydana gelen, farklı seviyelerde tepki davranışları ile şekillenen, daha önce planlanamayan, bireyi tehdit unsurlarına karşı savunmaya meyilli bir his hali olduğu görülmüştür. Bu unsurun ayırım yapıcı nitelikleriye aşağıdaki biçimde sıralanır (Tambağ ve Öz, 2004).

- Öfke kavramı içsel bir hayat ve his halidir. Bu nitelik duygu unsurunun kendiliğinden ifade edilmiş halidir. Yani planlı bir davranış biçimi olamaz.
- Öfkelenmek kozmik bir his halidir. Yani bu his halinin meydana gelmesi için gereken şartlar oluştuğu zamanda, tüm bireyler öfkelenmektedir.
- Öfkelenmek tepki hareketlerini belli bir saldırma ve eleştiri yapma veya engeller karşısında meydana gelir ve bireyi daha çok olan saldırılar ve eleştirilere aleni duruma getirmektedir.
- Bireylerin öfkelenmesinde gösterdiği davranışlar, aileden ve çevreden öğrenilen tutumlardır.

1998 senesinde Hankins ve Hankins tanımlamalarına göre; öfkelenme duygusunun nitelikleri aşağıda sıralanmıştır.

- Öfke dahili bir hayat ve bir his halidir. Belli bir engelleme, eleştirilme veya saldırı karşısında anlık şekilde yaşanmaktadır. Öfkelenme planlı şekilde ortaya çıkmaz, kendiliğinden meydana gelir.
- Öfkelenme kozmik bir duygu halidir. Gereken şartlar oluştuğu zaman herkes öfkelenme duygularını yaşar.
- Öfkelenme kavramının değişik olması, bu his karşısında verilmiş reaksiyonların değişik olması nedeni ile bireyi daha fazlaca eleştirmeye ve saldırıya aleni duruma getirmektedir.



- Öfkeli davranışlar öğrenilmiş davranış şekilleridir. Bu davranışları çevreden ve aileden öğrenilir. Bu nedenden dolayı öfke unsurunun tanımı, bireyden bireye farklılıklar göstermektedir.

- Öfkelenmek kavramı öğrenilmiş bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenden negatif unsurları taşımakta olan öfkelenme şekillerinin yerine, daha müsait ve yeni ifade şekilleri öğrenilebilmektedir (Genç, 2007).

1992 senesinde Deffenbacher ve Stark teorilerine göre, öfke kavramının özelliklerini şu şekildedir;

- Öfkelenmek planlanmış bir hareket neticesinde değildir, dahili bir duygu şeklidir.

- Her birey öfke duygusunu yaşar.

- Öfke şeklinde tepki unsuruna sebep olan bu his, bireyi daha güçlü ve ruhsal açıdan uyarılmış bir durum esnasında tutmasına karşın, birey öfkelendiği zaman daha çok incinebilmektedir.

- Öfke duyulan reaksiyonlar daha önceden öğrenilen davranış olduğu için, yanlış tanımlanmış davranışların yerine, sıhhatli davranışlar öğrenilebilirler.

- Öfkelenme duygusu haksızlıklar ve engellenmeler halinde bir anda ortaya çıkar. Anında tanımlanması veya hemen bastırılması doğru bir davranış olmaz. Bu nedenden dolayı öfke unsurunun nedeni bilinmeli ve öfkenin tanımlanması çok mühim bir konudur.

Verilmiş olunan tanımlardan öfke kavramı; kişinin talep ve gereksinimleri engellendiği zaman, beklentilerinin gerçekleşmediği durumunda, değerlerine ya da şahsiyetine özgü bir tehdit unsuru veya hakaret algılandığı zaman yaşanan esas bir his olarak ifade edilir. Ergen bireylerin içinde yaşamış olduğu hem aile, hem de yetiştirme yurdu hayatı sorun olmayan bir yetişkin birey olmak için gereken veriler, kabiliyet ve davranışları kazandırmak konusunda yetersiz ise; genç bireyler, yaşanabilecek problemler için gizli bir risk taşır. Hâlbuki öfkelenmenin neticesinde meydana gelen enerjiyi yapıcı şekilde kullandığında, öfkelenme olağan ve sıhhatli olarak kabul edilebilir. Bu durum kişinin uygun olan davranışlar ile tepkilerde bulunmasını sağlayıp kişiye güç, üstünlük, hadiseleri kontrol edebilme hislerini yaşatmaktadır. Öfkelenmenin aleni şekilde tanımlanması bağı manalı duruma

getirmektedir. Haberleşme unsuru bireylerin birbirini anlamaları hususunu kolaylaştırır, bireyler arası çatışmaları engeller. Hatta kişiye yeni başa çıkma davranışının gerekliliği halini hissettirmekte ve kişiye değişimler için gereken güdülemeyi sağlamaktadır. Bu nedenden dolayı ergen bireylerin sorunları çözme yöntemlerini kullanabilmeleri, öfkelenmeyi uygun ve yapıcı şekilde tanımlamakta, sağlığı yerinde insanlar ve sıhhatli bir toplum olmak için gerekli bir durumdur. Bundan dolayı kişilerin öfkelenme duyguları ve öfkelenme sebeplerini tanımlaması, tanımlama şekillerinin farkına varması ve uygunluğu olan öfkelenme tanımlama şekillerini öğrenmesi lazımdır.

### **1.3.2.Öfke Kavramıyla İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar**

Öfkelenmeyle alakalı farklı teorik açıklamalar yapılmaktadır. Bu kuramlar Biyolojik Yaklaşım, Davranışçı Yaklaşım, Gestalt Yaklaşımı, Sosyal Öğrenme Yaklaşımı, Varoluşçu Yaklaşım, Psikoanalitik Yaklaşım, Bilişsel Davranışçı Kuram, Bütüncül Yaklaşım, Transaksiyonel Analiz, Gerçeklik Terapisi yaklaşımlarıdır.

#### *1.3.2.1.Biyolojik Yaklaşım*

Biyolojik teoriler öfkelenme kavramını açıklarken, saldırgan ve suça meyilli davranışları ile otonom sinir sisteminde öfke davranışı unsurunu yönlendirmesine odaklıdır. Bu düşünceye uygun şekilde 1966 senesinde Lorenz, kişinin genetiksel miras olarak kavga içgüdüğü unsuruna sahip olduğunu ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2004).

1993 senesinde Berkowitz'in teorisinde ifade ettiğine göre bireylerde, saldırganlık davranışları ve bunlar ile alakalı acı duyma, kaygılanma, kızgınlık hissi, öfkelenme ve kin duyma vb. duyguların oluşması için etken olan biyokimyasal yapı ve fonksiyonlar bulunur. Bu unsurlar merkezi sinir sisteminde yönlendirilir ve hormon etkinliği ile eyleme dönüşürler. Bu yapının içinde, özerk sinir sistemini eyleme geçirip bir durumla karşılaştığında öfkelenme hayatı başlamaktadır. Biyolojik yapı ile duyguları açıklamış olan James Lange teorisi, öfkelenme hayatının oluşmasına öncülük eder (Köknel, 2013).

### *1.3.2.2. Davranışçı Yaklaşım*

Davranışçı yaklaşım öfkelenmeyi engellenmek ve saldırgan durum ile beraber ele almaktadır. Bu kuramda saldırgan tutumlar sürekli engellenme durumuna bağlı şekilde ortaya çıkmaktadır. Engellenmek kavramı kişinin doyuma ulaşmasını sağlayıcı, hedef koyduğu davranışlarına varmasının bölünmesi biçiminde ifade edilir (Franzoi ve Davis, 2000).

Adams'ın kuramına göre; öfkelenme ve saldırganlık haline verilen tepki aynı başka davranışlar gibi öğrenilir. Esasen bireyler engellenme haline karşı saldırgan olmayı çevrelerinden öğrenirler, zira daha önceleri çevre tarafından bu etkileşim tutumları kızıştırmıştır (Koçak, 2008).

Davranış düşünceli araştırmacılar, öfkelenmenin formülünde düşünce süreçleri durumunu ele alınmasının önemine dikkat çekerler. Davranışçı düşüncenin önemli temsilcilerinden biri olan Skinner, öfke kavramının çevreden gelen etkilere öğrenilmiş tepkiler olduğunu ve ödüllendirilmiş bu tutumların tekrarlandığını ifade etmektedir. Araştırmaları yapan kişilere göre bir çocuk birey öfke ile tepinmeye başladığı zaman, istediği şeyleri elde ediyor ise, öfke ile hareket etmenin işe yaradığına karar verir ve taleplerini elde edebilmek için sürekli öfkesini kullanır (Tambağ ve Öz, 2004).

### *1.3.2.3. Gestalt Yaklaşımı*

Gestalt'ın yaklaşımına göre; kişilerin, dikkat çekmesi, bitirmediği işlerini bitirmesi ve sorumluluklarını alması esasına dayanır, bireyin esas bilinç durumuna kavuşup kendini bulmasını hedefler. Gestalt'ın yaklaşımında, bireyin kendi bedenine, hislerine, tutumları ve çevresine ait olan bilinçlilik durumunu bilip varlığının daha büyük kısımlarını ortaya çıkarabilmesini sağlamaktadır (Erkmen, 2010).

Gestalt teorisine göre, hislerden çok duyguların yaşanması önemlidir. Biçim olarak çözümlenmemiş ise, kişilerin, küsmek, öfkelenme, nefret etme ve suçluluk duyma vb. aleni olmamış duygularında, açığa çıkmış olan yarım kalan işler demektir (Corey, 2005). Bu hisler, tümüyle bir farkındalık yaratmak için yaşanmadığı için, arka kısımda gizlenir ve bireyin kendi ya da başkaları ile faal bir şekilde bağ kurmasına engel olan şekillerde bugünün yaşamına dönerler. Yarım kalmış işler, kişinin

açıklamasını yapamadığı duyguları ile yüzleşerek, bu duyguları ile başa çıkabileceği zamana kadar varlığını sürdürür (Koçak, 2008).

#### *1.3.2.4.Sosyal Öğrenme Yaklaşımı*

Toplumsal öğrenme teorisine göre; kişinin davranış niteliklerinin sebebi bireylerin öğrenmek geçmişinde yatar. Bireyler saldırgan davranışlar sergiliyor ise, bu durumun sebebini bireyin geçmiş tecrübelerinde aramalıdır. Bireyler değişik hallerde saldırgan tavırları yüzünden istediği şeyleri elde etmiştir ve bu nedenden dolayı tutumları şiddetlenmiştir. Çok büyük olasılıkla bu birey saldırgan tutumlarına devam eder (Cüceloğlu, 2004).

Bandura'ya göre, çocuk bireylerin başka kişilerin davranış biçimlerini gözleyip, taklit edip ve kendine model olarak alıp öğrenmiş olduklarını ifade etmiştir. Bandura'nın kuramında çocuk bireyler, ebeveynlerinin çocuklara bakmak, çimleri biçmek, yemek yemek, konuşmak, yürümek, giyinmek şekillerini yansıtan, tutumlarını taklit de bulunan taklitçilerdir (Bandura, 1995). Fakat bu taklit kavramı, hemen gerçekleşmez. Çocuk bireyler taklit edeceği tutumlar konusunda seçici olurlar ve gözlemledikleri her davranış şeklini taklit etmezler. Taklit unsurunun gerçekleşip gerçekleşmeyeceğine çocuk bireyin şahsiyeti, geçmişte yaşadıkları, model seçtiği birey ile olan ilişkileri ve içerisinde bulunduğu durumlar belirler. Hatta çocuk bireyin sahip olduğu zihinsel kabiliyetler de gözleme yolu ile öğrenme konusunda ehemmiyetli bir görev alır. Zira çocuk bireylerin model seçtiği bireyin davranış şekillerini hatırlayarak taklit etmeleri amacı ile yeteri kadar tekrarlamaları için faal zihinsel taktikler kullanmaları gerekir (İnanç ve ark., 2012).

Bandura'nın teorisinde ki standart çalışmasında, çocuk birey yetişkin birinin oyuncak bir bebeği tekmeleyerek ona vurduğunu gözlemiştir. Sonrasında oyuncak bir bebeğin olduğu oyun odasına alınmış olan bu çocuk bireyler, sözü edilen saldırgan davranışların olduğu durumu izlememiş olan çocuklara oranla, oyun odasında bulunan bebeğe karşı, yüksek seviyede daha çok saldırganlık göstermişlerdir. Çocuk bireyler daha fazla saldırgan hareketleri modelleme yolu ile öğrenmişlerdi. Davranışlar bir defa model alınmasından sonra ödül verme veya cezalandırma yolu ile zayıflar veya güçlenir. Başka kişilerin cezalandırılması veya ödüllendirildiğini görmek davranışlara tesir eder (İnanç ve ark., 2012).

### *1.3.2.5.Varoluşçu Yaklaşım*

Schuerger (1979) göre, varoluşçu kuram, öfke kavramını; bireyin yok oluş kavramına, işlenmemiş potansiyel unsuruna ve hayatın anlamsız durumuna karşı tepkilerde bulunması şeklinde ifade edilir. Bu kuramda her birey öfkelenme hislerini farklı yaşamaktadır. Bireyin öfkelenmesi, hayata karşı kendini çaresiz ve kuvvetsiz hissetmesi ile alakalıdır. Örneğin; deprem afeti sonucunda ailesinde bulunan tüm bireylerini kaybetmiş olan bir insan öfke hissi duyar. Bireyin duymuş olduğu bu öfkelenme, deprem olayına ve ölüm karşısında çaresiz kalmasının bir neticesidir. Varoluşçu kurama göre öfkelenme yalnızca insanoğluna aittir. Öfke kavramı kaçınılmaz bir durumdur ve her birey öfke hissini farklı şekillerde yaşamaktadır (Koçak, 2008).

### *1.3.2.6.Psikoanalitik Yaklaşım*

Psikoanalitik yaklaşımlar, öfkelenme tutumlarının içinde yatan güç unsurlarının bilinç dışında gizlenebilmiş olduğunu ifade eder. Bu kurama göre, şayet bireyler öfke unsurlarının altında yatan sebepleri anlarsa, öfke davranışını çözümleyebilirler. Psikoanalitik teorisi dürtü unsurları ile alakalıdır ve öfkelenme vb. güçlü duygu hallerinin bastırılması sağlıksız kabul edilir. Bu duygu halleri bırakılmazsa, psikosomatik ve psikolojik hastalıkların oluşabileceğini ifade etmektedir (Köknel, 2013).

Freud'a göre, çocukluk döneminde şahsiyet hallerinin olduğu esas gelişme dönemlerinde saldırganlık ve öfkelenme duyguları oluşur. Hayatın ilk dönemi olan oral dönemde, oral saldırganlık hali olan ısırma, çiğneme, tükürme ve ağlama tepkileri, insanoğlunda mevcut olan harap edici meyillerin ilk semptomlarıdır (Köknel, 2013). Bu dönem içinde takılıp kalmak veya bu dönem içine geri dönmek, saldırgan davranış şekillerinin esası olarak ifade edilir. Sözel olarak saldırganlık durumundan cinayet hususuna kadar ulaşan kapsamlı davranış şeklinde yer almış olan tüm semptomların kökünde bu dönemin yıkıntıları görülmektedir. Çok fazla konuşan, başka bireyleri kötüleyen, iğneleyen, alay eden, suçlayan insanlar bu dönem ile alakalı saplantı davranışlarının esiri olduğu gibi, çabukça öfke yaşayan, kızgınlık yaşayan, bağırıp çağıran, vurup kıran bireylerde gelişmemiş olan oral dönemi yaşar (Köknel, 2013).

Öfkelenmenin temellerinin atıldığı bir evre de anal dönemdir. Anal dönem ile sadist meyiller arasında olan bağın esasında iki unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan birincisi, dışkı unsurunun püskürtülmesi durumunun saldırgan bir davranış olarak yorumlanması şeklindedir. Yani, dışkıyla öfkelenme eş anlamlılık taşımaktadır ve dışkı, çocuk bireyin kızgınlık hislerini dile getirmesinde esas vasıta haline gelmektedir. Yetişkinler hayat içinde öfke boşaltımı yaparken seçilmiş terimlerin bir bölümü, dışkı veya dışkıyı püskürtme manasına gelen kelimeleri de içermektedir. İkinci unsur ise, çocuk bireyin anüs kaslarının denetim kazanımından kaynaklı güçlülük duygusu halidir. Ancak, bu güçlü olma duygusu annenin tatbik etmek istediği programın tehdidinin altında kalır. Çocuğun dışkı unsurunu tutmak için inatlaşması, cezalandırılma yapıp veya denetimin unsurunu yitirmesi çok ayıplanır ise, çocuk annesi ile ilişkisi içinde oral evrenin ilkel özellikli davranışlarda gerileyebilmektedir. Anal evrede tuvalet eğitimi barışçıl yollar ile tamamlanır ise farklı çelişen mizaç nitelikleri geliştirilmektedir. Öfke duygusunu, dışkıyı tutmak gayreti bütün duygusal reaksiyonların eyleme dönüşmesine sebep olur. Anne bireyin tutarlı olmayan davranış veya ilgisiz hallerine karşı duymuş olduğu öfkelenme duygusunu bırakma alışkanlığını geliştirmiş çocuklarda, karşıt olan hisleri, sevgi ile nefret kavramları beraber yaşamak, derbeder hareketler, öfkelenme tepkileri göstermek, başkaldırmak ve sadist ve mazoşist meyiller hayat boyunca kendini gösterir. Bu şekilde olan bireyler her şeye esas olarak da otoritelere karşıt öneriler getirilmeden süregelen şekilde karşı çıkmaktadırlar (Geçtan, 2010).

Psikoanalitik teoriye göre öfkelenme duygusu ve yaşamında gelişimine tesir eden başka bir merteye ise fallik evresidir. Genel olarak 3 ile 4 yaşlarında anal evreden fallik evreye geçen çocuklarda, başlangıç olarak cinsel bölge mutluluk kaynağı halidir, ancak hedef dışkılama yapmaktır. Sonrasında doyum kaynağı cinsel organda odaklanmaktadır ve kendi kendine doyum aramak hedef olmaktadır. Önce kendine dönük olma, özsever nesne ve birey ilişkileri, sonrasında karmaşıklık oluşmasına neden olur, bu karmaşa haline ödipal karmaşa adı verilmektedir (Köknel, 2013). Bu evrede son mertebesine ulaşmış olan ve tamamlanmış üst benlik, ödipal karmaşa unsurunun bastırılması için gereken kuvveti sağlamaktadır. İlk önceleri çocuk anne, baba, çevresinin suçlanmasından ve cezalandırılmasından çekinmekte olan ve korkmakta olan çocuk benliği, karışıklığın çözümlenmesi ile kendisinin üst

benliğinden çekinerek korkar. Bu bünyenin oluşturduğu baskının nispetinde pişman olan ve suçluluk hissi duymaktadır. Üst kişiliğe eğilimi olan aşırı baskılama, korkma ve suçlamak bazı zamanlara da saldırgan tutumlara dönüşebilir. Şahsiyet üst kişiliğin yaratmış olduğu korkma ve baskılamaya karşı kişiliği korumak amacı ile hiddet hareketlerine başvurmaktadır. Kırıcı olan yok edicilik, yıkıcı bir biçimde davranırlar. Yani, sosyal varlıklar tarafından oluşturulmuş kabul edilmiş üst kişilik ne kadar baskıcı, katı ve sert olur ise, saldırgan tutumların da meydana gelmesi kolay ve şiddetli olmaktadır.

Çocukların üst kişiliğini oluşturmuş ve özdeşleşmesi konusunda tesiri olan ebeveynleri ile beraber bulunduğu sürece, bu türde saldırgan tutumların farklı unsurlara ve bireylere yöneltirler. Onlardan ayrıldığındaysa hiçbir kurala uymayan, engelleme ve yasalara uymayan bir insan haline gelmektedir (Köknel, 2013).

#### *1.3.2.7.Bilişsel Davranışçı Kuram*

Davranışsal düşüncede olan araştırmacılar, öfkelenmenin formülünde düşünce evrelerinin ele alınması durumunun ehemmiyetini ifade etmektedir. Davranışçı teorinin mühim temsilcilerinden biri olan Skinner'in teorisinde, öfkelenmenin çevrede bulunan uyarıcı unsurlara verilmiş öğrenilmiş etken olduğu ve ödüllendirilmiş bu tavırların tekrarlandığı ifade etmektedir. Araştırmacılara göre çocuk birey öfke ile tepinmeye başladığı zaman taleplerini elde ediyor ise, öfkelenmenin işe yaradığına karar verir ve taleplerini elde edebilmek için süregelen şekilde öfkesini kullanır (Skinner, 1938).

Bilişsel Davranış Terapisinin kurucusu Albert Ellis İnsanın kendi kendine söylemiş olduğu düşünceler, bireyin kendini nasıl hissettiğini ve bu durum içerisinde nasıl bir davranışta bulunacağı konusunda mühim oranda etkiler (Ellis, 1994). Zihinsel davranışçı kuram, öfke kavramının büyük oranda akla aykırı inanç, beklenti, iç konuşma hallerinin neticesi olarak meydan geldiği; başka bireylerin yalnızca karşısında olan bireyin akla aykırı inançlarını etkinleştirmiş olduğu için bireyde öfkelenmeye sebep olduğunu ifade eder. Bu durumdan ötürü, öfke unsurunu azaltabilmek için, akla aykırı olan bu inançların yok edilmesinin gerek olduğunu ifade edilmektedir (Tambağ ve Öz, 2004).

### *1.3.2.8.Bütüncül Yaklaşım*

Horney (1945) kusuru olan ebeveyn davranışları sonucunda çocukluk evresinde oluşmaya başlamış ana anksiyeti, düşman bir dünyanın içinde yalnızlık ve çaresizlik duygusu biçiminde ifade edilir. Anksiyeti kavramının iç unsuru çaresizlik hissetme, düşmanlık duyma ve bireylerden soyutlanma duygu halleridir. Bu hislerin yanında çocuklar, çevrelerine karşı davranışlarında gizli bir ikiyüzlülük halinin var olduğunu da hisseder. Esas anksiyete kızgın olmak ve bu kızgınlık halinin yaratmış olduğu düşmanlık duygularının dış taraftan farkına varılması olasılık durumuna karşı geliştirilmiş olan korkma duygularını da içermektedir. Örneğin, görevli biri, üstünde görevli birisinin kendine haber verme gereği duymadan bir karar vermesinden kızgınlık duyabilmektedir. Şayet bu hadiseye duymuş olduğu kızgınlık hissini açıklayamaz ise, üst mertebede duran bireyde onu küçülten tutumlarını sürdürmek konusunda bir sakınca görmez. Bu şekilde, önceleri mevcut olan öfke hislerine süregelen şekilde yenileri eklenmektedir (Geçtan, 2010).

### *1.3.2.9.Transaksiyonel Analiz*

Transaksiyonel analiz kuramının kurucusu olan Eric Berne'nin kuramına göre, insanların kişilikleri ego yani ben duygusu tarafından biçimlendirilir. Bu duygu ebeveyn, yetişkin ile çocuk ego halleridir. Ebeveynler ego duygusunu insanın hayatında yer almış anne ve baba düşüncelerinin yaşanmış olduğu, duygular, düşünceler ve davranışlar biçimlerinden oluşur (Akkoyun, 2007).

1987 senesinde Stewart ve Joines'in teorisinde ifade ettiğine göre; ebeveynler kişinin hayatını, insanın ilk beş senelik evresi içinde aldığı hususlara, sorgulanma olmadan kaydedilmiş ya da insana mecburen kabul ettirilmiş dış hadiselerin beyin içinde zayıfların tasarrufundan oluşmaktadır. Kişinin okula gitmeden önce yaşadığı hayatı kapsamaktadır. Ebeveynler olarak kaydedilmiş her şey eleştiri yapılmadan doğru şekilde kabul edilmektedir. Zira bu evrede çocuk bireylerde fikirler çok gelişmez. Çocuk birey bağımlı haldedir. Sözcükler ile mana oluşturma konusunda yetersiz durumdadır. Bundan dolayı insanı değiştirebilmek, doğrulamak ya da açıklamak olanaksızdır. Şayet ebeveynler saldırgan bireyler ise, çocuk saldırganlığını içsel hale getirir. Tüm bireylerin ebeveyn tarafı kendine hastır. Ebeveynlere dair bilgiler içe alınmıştır ve aleni bir biçimde düzenlenme yapılmadan kaydedilir. Bu



unsurlar çocuk bireyin ilk dönemlerinde ebeveynlerinin ses tonlarına, yüz ifadesinin şekline, kucaklayıp kucaklamadığına bakılması ile söz söylenmesinde anladığı evredeyse ebeveynleri tarafından benimsenmiş kurallar ve düzenleme unsurlarına dikkat edilmesiyle olmuştur. Bu kayıt hali komşu olan teyzenin kıymetli vazosunun kırılması sonucunda çocuğun annesinin yüzünde oluşan öfkelenme ve üzüntüden ve yeni yürümeye başladığı zamanlar devresinde beliren mutluluk hissinden oluşur (Akdeniz, 2007).

#### *1.3.2.10. Gerçeklik Terapisi*

1998 senesinde Prout ve Brown 'un kuramlarında ortaya koyduğuna göre; William Glasser tarafından geliştirilmiş Gerçeklik Terapisi kuramının özeti; bireylerin başarılı olmalarında ve mutluluğu elde etmelerinde kişilere yardım eden unsurun kendi davranışları olduğundan dolayı sorumlulukların kabul edilmesi şeklindedir.

Bu sorumluluklara bağlı olarak tedavi olma ve gelişme süreci içine meyilli olan şahsi ahlakın önemini vurgular. Gerçeklik Terapisi unsuru gereksinimleri karşılayabilmenin en iyi metotlarını öğretir. Bireylere alaka ve destekleyen anlatım ortamları sağlandığı zaman, insanın nasıl daha sorumlu ve üretici davranmayı öğrenebileceği halini ifade eder.

2001 senesinde Seligman Glasser'in seçim kuramına göre; birey, düşündüğü durumdan daha fazla bir biçimde yaşamının kontrolünü kendinin elinde tutabilir. Üzülmek kavramı, öfke, mutsuzluk, mutluluk duymak vb. her cinsteki durumlar, insanın seçimleri neticesinde meydana çıkar. Birey kendine acı veren seçimlerini kendi yapar. Örneğin; öğretmenin, öğrencinin veya en yakın arkadaşının bireyi öfkelenmesini, bireyin yaptığı bir seçim hususudur (Akdeniz, 2007).

## İKİNCİ BÖLÜM MATERYAL VE YÖNTEM

### 2.1 Araştırma Modeli

Araştırmada; Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve mezun olan bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da günümüzdeki bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür. Genel tarama modelinde, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011)

### 2.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Beden eğitimi ve Spor yüksekokulu, Spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim gören ve mezun olmuş bireylerden oluşmaktadır. Örneklem grubunu ise; İstanbul'da bulunan vakıf üniversitelerinin 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde spor yöneticiliği bölümlerinde okuyan üçüncü sınıf öğrencileri 70 kadın, 121 erkek ve aynı dönemde mezun olmuş 85 kadın, 124 erkek olmak üzere toplam 400 bireylerden oluşmaktadır.

**Tablo 2.1.** Araştırmada yer alan bireylerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Kategori	Değişken	f	%	
Öğrenci	Cinsiyet	Kadın	70	36,65
		Erkek	121	63,35
		<b>Total</b>	<b>191</b>	<b>100</b>
Mezun	Cinsiyet	Kadın	85	40,67
		Erkek	124	59,33
		<b>Total</b>	<b>209</b>	<b>100</b>
Öğrenci	Yaş	21-25	110	57,59
		26-28	35	18,32
		29-32	29	15,18
		33 ve üzeri	17	8,90
		<b>Total</b>	<b>191</b>	<b>100</b>
Mezun	Yaş	21-25	52	24,88
		26-28	72	34,45
		29-32	56	26,79
		33 ve üzeri	29	13,88
		<b>Total</b>	<b>209</b>	<b>100</b>
Öğrenci	Medeni Durum	Evli	24	12,57
		Bekâr	167	87,43
		<b>Total</b>	<b>191</b>	<b>100</b>
Mezun	Medeni Durum	Evli	84	40,19
		Bekâr	125	59,81
		<b>Total</b>	<b>209</b>	<b>100</b>
Öğrenci	Aylık Gelir	1500 den az	30	15,71
		1501-2000	28	14,66
		2001-3000	63	32,98
		3001 ve üzeri	70	36,65
		<b>Total</b>	<b>191</b>	<b>100</b>
Mezun	Aylık Gelir	1500 den az	4	1,91
		1501-2000	41	19,62
		2001-3000	89	42,58
		3001 ve üzeri	74	35,41
		<b>Total</b>	<b>209</b>	<b>100</b>

Tablo 2.1’de katılımcıların cinsiyetlere göre dağılımlarına baktığımızda öğrenci olan bireylerin %36,65’inin kadın %63,35’inin erkek olduğu, mezun olan bireylerin ise %40,67’sinin kadın %59,33’ünün erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2.1’de katılımcıların yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde öğrenci olan bireylerin %57,59’unun 21-25, %18,32’sinin 26-28, %15,18’inin 29-32 ve %8,90’ının 33 ve üzeri yaş aralığında olduğu, mezun olmuş olan bireylerin de %24,88’inin 21-25, %34,45’inin 26-28, %26,79’unun 29-32 ve %13,88’inin 33 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 2.1’de katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımlarına baktığımızda öğrenci olan bireylerin %12,57’sinin evli %87,43’ünün bekar, mezun olmuş bireylerin ise %40,19’unun evli %59,81’inin de bekar olduğu görülmektedir.

Tablo 2.1’de katılımcıların aylık gelir durumlarına göre dağılımları incelendiğinde öğrenci olan bireylerin %15,71’inin 1500’den az, %14,66’sının 1501-2000 TL, %32,98’inin 2001-3000 TL, %36,65’inin 30001 TL ve üzerinde gelire sahip olduğu, mezun olmuş bireylerin ise %1,91’inin 1500’den az, %19,62’sinin 1501-2000 TL, %42,58’inin 2001-3000 TL, %35,41’inin 30001 TL ve üzerinde gelire sahip olduğu görülmektedir.

### **2.3 Verilerin Toplanması**

Pandemi sebebiyle çevrimiçi anket uygulaması seçilmiş, araç olarak “google form” anket sitesinin yazılımı kullanılmıştır. İnternet aracılığıyla gerçekleştirilen anket, anket formunun e-posta ile yollanıp yanıtının aynı şekilde geri yollanmasını istemek şeklinde olabildiği gibi, anket formunun yer aldığı internet adresi linkinin katılımcılara e-posta veya sosyal ağ siteleri aracılığıyla duyurulması ve online olarak anketin doldurulduktan sonra “gönder” komutuyla otomatik olarak cevaplanması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

### **2.4 Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak katılımcıların sosyo-demografik özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacının hazırladığı “ Kişisel Bilgi Formu ve Problem Çözme Envanteri (PÇE), Melbourne Karar Verme Envanteri (MKVE), Çok Boyutlu Öfke Ölçeği (ÇBÖÖ) kullanılmıştır.

Verilerin toplanması sırasında “e” ankette katılımcılara gerekli açıklamalar yapılarak, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu, istedikleri zaman araştırmadan ayrılacakları ve gizlilik ilkesine bağlı kalınacağı belirtilmiştir.

#### **2.4.1 Kişisel Bilgi Formu**

Konu ile ilgili literatür incelenerek araştırmacı tarafından geliştirilmiş dört sorudan oluşan kişisel bilgi formunda, (cinsiyet, yaş, medeni durum, aylık gelir) gibi demografik özellikleri sorgulayan sorular bulunmaktadır.

#### **2.4.2 Çok Boyutlu Öfke Ölçeği (ÇBÖÖ)**

Öfkeyi çeşitli boyutları ile ölçmeyi ve insanların öfke konusunda duygu, düşünce ve davranışlarını belirlemeyi amaçlayan çok boyutlu öfke ölçeği, Balkaya ve Şahin (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte, öfke belirtileri (14), öfkeye yol açan durumları (41), öfkeyle ilişkili düşünceleri (30), öfkeyle ilişkili davranışları (26) ve

kişilerarası öfkeyi (47) tanımlayan toplam beş alt boyut ve 158 soru bulunmaktadır. Beşli likert tipinde olan ölçeğin, puanlaması 1-5 arasındadır. Ölçekten alınan puan yükseldikçe o boyutun daha fazla kullanıldığı veya düşünüldüğü anlamına gelmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 64 ile 95 arasında değişmektedir. ÇBÖÖ Türk kültüründe öfkeyi çeşitli boyutlarıyla ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır (Balkaya ve Şahin, 2003).

Çok Boyutlu Öfke Ölçeğindeki maddelerin tümü düzdür. Likert tipi beşli derecelendirmeye göre verilen cevaplar şu şekilde puanlanmaktadır; Her zaman (5), Sıklıkla (4), Arada Sırada (3), Nadiren (2), Hiç (1). Ölçeğin tümüne ilişkin bir toplam puan hesaplanamamakta, alt ölçeklere ilişkin puan hesaplanmaktadır. Öfkeyle ilişkili davranışlar sakın puanının yüksek olması olumlu değerlendirilirken, diğerlerinin yüksek olması olumsuz olarak değerlendirilmektedir.

Yapılan araştırmada ÇBÖÖ yalnızca “Öfkeyle İlişkili Davranışlar” alt boyutu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öfkeyle İlişkili Davranışlar alt boyutunda “Sizi öfkeleniren bir durumda kaldığınızda aşağıdaki davranışları ne sıklıkla gösterirsiniz” sorusu altında toplam 26 ifade ve üç alt faktör yer almaktadır.

Saldırgan Davranışlar: 2., 7., 9., 10., 11., 12., 13., 15., 16., 23., 24. ve 26. maddeler, Sakin Davranışlar: 1., 8., 14., 17., 18., 19.,20., 21.,22. ve 25. maddeler, Kaygılı Davranışlar: 3., 4., 5. ve 6. maddelerden oluşmaktadır. Alt boyut beşli likert tipi “hiç”, “nadiren”, “arada sırada”, “sıklıkla” ve “her zaman” ifadeleri 1 ve 5 arasında puanlanmaktadır (Balkaya, 2001).

**Tablo 2.2.** Ölçek puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogorov-smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları

<b>Faktörler</b>	<b>N</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>	<b>p</b>
Saldırgan	400	0,232	-0,151	0,000
Sakin	400	0,032	-0,150	0,000
Kaygılı	400	0,112	-0,334	0,000

Tablo 2.2’de ölçeğin çarpıklık-basıklık, kolmogorov-smirnov testi sonuçları incelendiğinde, çok boyutlu öfke ölçeğinin, öfkeyle ilişkili davranışlar alt boyutlarından elde edilen puanlarda normallikten sapmaların olduğu gözlemlenmektedir. Normal dağılım eğrileri incelendiğinde; normallikten sapmaların olduğu belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri  $\pm 1$ ,  $\pm 1,5$  ve  $\pm 2$  aralığında yer almakta ancak; ölçek puanlarında normallikten sapmalar olduğu ve kolmogorov-

smirnov testi verilerinin anlamlılık düzeyinin  $p>0,05$  olmadığı, dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir.

### 2.4.3 Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Problem Çözme Envanteri (PÇE), Serin ve ark., (2010) tarafından geliştirilmiştir. Envanter, toplam 24 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar ve kapsadıkları madde numaraları sırasıyla; Problem Çözme Becerisine Güven (1., 3., 5., 7., 9., 11., 13., 15., 17., 19., 21. ve 23. maddeler), Öz Denetim (2., 4., 6., 8., 10., 12. ve 14. maddeler) ve Kaçınma (16., 18., 20., 22. ve 24. maddeler) şeklindedir. Envanter, 5’li likert tipine göre oluşturulmuştur, envanter maddeleri 1-5 arasında puanlanmaktadır ve envanterdeki maddeler, ‘1: Hiçbir zaman’, ‘2: Ender olarak’, ‘3: Arada Sırada’, ‘4: Sık sık’, ‘5: Her zaman’ sıklık dereceleri şeklindedir. Ölçekteki olumsuz ifadeler ters maddeler şeklinde puanlanmaktadır. Envanterden toplam kişilerarası problem çözme beceri düzeyi elde edilmektedir ve toplam problem çözme beceri puanı 24 ile 120 arasında değişmektedir. Envanterden alınacak toplam yüksek puan yüksek problem çözme becerisine sahip olduğunu, düşük puan ise düşük problem çözme becerisine sahip olduğunu göstermektedir; aynı zamanda alt boyut puanlarındaki artış bireyin problem çözme konusunda o alt boyutta kendini algılayışının yüksekliğini ve puanlardaki azalma ise o alt boyutta bireyin problem çözme konusunda kendini algılayışının düşüklüğünü ifade etmektedir. Envanter ilkökul ve ortaokul öğrencilerine yöneliktir. Bu araştırmanın çalışma evreni kapsamında İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları; toplam için. 85, Problem Çözme Becerisine Güven alt boyutu için. 86, Öz Denetim alt boyutu için. 78 ve Kaçınma alt boyutu için. 67 olarak hesaplanmıştır.

**Tablo 2.3.** Ölçek puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogorov-smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları

Faktörler	N	Çarpıklık	Basıklık	p
Problem Çözme Becerisine Güven	400	0,066	-0,228	0,007
Öz Denetim	400	-0,113	0,071	0,000
Kaçınma	400	-0,042	-0,411	0,000

Tablo 2.3’te ölçeğin çarpıklık-basıklık, kolmogorov-smirnov testi sonuçları incelendiğinde, problem çözme envanterinin alt boyutlarından elde edilen puanlarda normallikten sapmaların olduğu gözlemlenmektedir. Normal dağılım eğrileri

incelendiğinde; normallikten sapmaların olduğu belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri  $\pm 1$ ,  $\pm 1,5$  ve  $\pm 2$  aralığında yer almakta ancak; ölçek puanlarında normallikten sapmalar olduğu ve kolmogorov-smirnov testi verilerinin anlamlılık düzeyinin  $p > 0,05$  olmadığı, dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir.

#### **2.4.4 Melbourne Karar Verme Envanteri (MKVE)**

Orijinali Mann ve ark. (1998), tarafından geliştirilmiş olan Melbourne Karar Verme Ölçeğini, (Melbourne Decision Making Questionary) Deniz (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. Melbourne Karar Verme Ölçeği 2 kısımdan oluşmaktadır. I. Kısım: Altı maddeden oluşmakta ve Karar vermede özsaygıyı (kendine güven) belirlemeyi amaçlamaktadır. II. Kısım: 22 maddeden oluşmakta ve karar verme stillerini ölçmektedir. Yapılan çalışmada yalnızca II.kısım kullanılmıştır.

MKVE II'nin dört alt faktörü bulunmaktadır (Deniz, 2004).

1. Dikkatli Karar Verme Stili: Bireyin karar vermeden önce özenle gerekli bilgiyi araması ve alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra seçim yapma durumudur. Bu faktör altı madde (2, 4, 6, 8, 12, 16) ile ifade edilmiştir.
2. Kaçınan Karar Verme Stili: Bireyin karar vermekten kaçınması, kararları başkalarına bırakma eğiliminde olması ve böylece sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışma durumudur. Bu faktör altı madde (3, 9, 11, 14, 17, 19) ile ifade edilmiştir.
3. Erteleyici Karar Verme Stili: Bireyin kararı geçerli bir neden olmaksızın sürekli erteleme, geciktirme ve sürüncemede bırakma durumudur. Bu faktör, beş madde (5, 7, 10, 18, 21) ile ifade edilmiştir.
4. Panik Karar Verme Stili: Bireyin bir karar durumu ile karşı karşıya kaldığında, kendini zaman baskısı altında hissederek aceleci davranışlar sergileyip çabuk çözümlere ulaşma çabası durumudur. Bu faktör, beş madde (1, 13, 15, 20, 22) ile ifade edilmiştir.

MKVE II'nin Cronbach Alpha katsayıları dikkatli karar verme .80, kaçınan karar verme .78, erteleyici karar verme .65, panik karar verme .71 şeklinde hesaplamıştır. Puanlama maddelere verilen "Doğru yanıtı" 2 puan, "Bazen doğru"

yanıtı 1 puan, “Doğru değil” yanıtı 0” puan şeklinde yapılmaktadır. Yüksek puanlar karar verme stilleri ile ilgili olumlu yönde bir sonuç sunmaktadır. MKVÖ II ’nin puanlamasında; dikkatli (0 - 12), kaçınan (0 - 12), erteleyici (0 - 10) ve panik (0–10) puan aralığı ile değerlendirilir. Elde edilen puan yüksekliğine göre söz konusu karar verme stilinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmaktadır (Deniz, 2004).

**Tablo 2.4.** Ölçek puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogorov-smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları

Faktörler	N	Çarpıklık	Basıklık	p
Dikkatli Karar Verme	400	0,133	-0,170	0,000
Kaçınan Karar Verme	400	0,041	-0,172	0,000
Erteleyici Karar Verme	400	0,070	-0,065	0,000
Panik Karar Verme	400	0,005	-0,310	0,000

Tablo 2.4’te ölçeğin çarpıklık-basıklık, kolmogorov-smirnov testi sonuçları incelendiğinde, Melbourne karar verme envanteri alt boyutlarından elde edilen puanlarda normallikten sapmaların olduğu gözlemlenmektedir. Normal dağılım eğrileri incelendiğinde; normallikten sapmaların olduğu belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri  $\pm 1$ ,  $\pm 1,5$  ve  $\pm 2$  aralığında yer almakta ancak; ölçek puanlarında normallikten sapmalar olduğu ve kolmogorov-smirnov testi verilerinin anlamlılık düzeyinin  $p > 0,05$  olmadığı, dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir.

## 2.5 Verilerin Analizi

Kişisel bilgi formu ve ölçeklerden elde edilen veriler IBM SPSS 25.0 paket programına girilmiş ve analizler bu program aracılığı ile yapılmıştır. Puanların normal dağılım durumlarına; normal dağılım eğrileri, çarpıklık-basıklık (skewness-kurtosis) değerleri, histogramlar aracılığı ile normal dağılım eğrileri ve grup büyüklüğünün 50’den büyük olduğu durumlarda kullanılan Kolmogorov-Smirnov testi değerleri incelenerek bakılmıştır. Veriler normal dağılım göstermemektedir. İstatistiki işlem olarak araştırma amacı doğrultusunda oluşturulan hipotezleri test etmek için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis-H ve Spearman Korelasyon analizlerinden faydalanılmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

### 3.1. Çok Boyutlu Öfke, Problem Çözme Envanterine ve Melbourne Karar Verme Ölçeklerine Ait Bulgular

**Tablo 3.1.** Katılımcıların çok boyutlu öfke ölçeğine verdiği cevapların betimsel analizi

Alt Faktörler	N	Min	Max	Mean±Ss
Saldırgan	400	24,00	51,00	36,19±4,95
Sakin	400	19,00	44,00	30,40±4,48
Kaygılı	400	4,00	20,00	12,15±2,93

Tablo 3.1 incelendiğinde, çok boyutlu öfke ölçeği, saldırgan boyutu ortalaması 36,19±4,95, sakin boyutu ortalaması 30,40±4,48 ve kaygılı boyutu ortalaması 12,15±2,93 olarak tespit edilmiştir.

**Tablo 3.2.** Katılımcıların problem çözme envanterine verdiği cevapların betimsel analizi

Alt Faktörler	N	Min	Max	Mean±Ss
Problem Çözme Becerisine Güven	400	23,00	50,00	36,50±4,86
Öz Denetim	400	9,00	31,00	20,77±3,73
Kaçınma	400	5,00	23,00	14,82±3,22

Tablo 3.2 incelendiğinde, problem çözme envanterine, problem çözme becerisine güven boyutu ortalaması 36,50±4,86, öz denetim boyutu ortalaması 20,77±3,73 ve kaçınma boyutu ortalaması 14,82±3,22 olarak tespit edilmiştir.

**Tablo 3.3.** Katılımcıların melbourne karar verme envanterine verdiği cevapların betimsel analizi

Faktörler	N	Min	Max	Mean±Ss
Dikkatli Karar Verme	400	1,00	11,00	5,97±1,96
Kaçınan Karar Verme	400	1,00	11,00	6,15±1,90
Erteleyici Karar Verme	400	,00	10,00	4,90±1,78
Panik Karar Verme	400	,00	10,00	4,94±1,93

Tablo 3.3 incelendiğinde, Melbourne karar verme envanterine, dikkatli karar verme boyutu ortalaması 5,97±1,96, kaçınan karar verme boyutu ortalaması 6,15±1,90, erteleyici karar verme boyutu ortalaması 4,90±1,78 ve panik karar verme boyutu ortalaması 4,94±1,93 olarak tespit edilmiştir.

**Tablo 3.4.** Katılımcıların cinsiyetlerine göre çok boyutlu öfke ölçeğinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
ÖĞRENCİ	Saldırgan	Kadın <sup>1</sup>	70	93,52	6546,50	4061,500	,637
		Erkek <sup>2</sup>	121	97,43	11789,50		
	Sakin	Kadın <sup>1</sup>	70	92,41	6468,50	3983,500	,493
		Erkek <sup>2</sup>	121	98,08	11867,50		
	Kaygılı	Kadın <sup>1</sup>	70	92,82	6497,50	4012,500	,543
		Erkek <sup>2</sup>	121	97,84	11838,50		
MEZUN	Saldırgan	Kadın <sup>1</sup>	85	110,89	9426,00	4769,000	,242
		Erkek <sup>2</sup>	124	100,96	12519,00		
	Sakin	Kadın <sup>1</sup>	85	101,47	8625,00	4970,000	,484
		Erkek <sup>2</sup>	124	107,42	13320,00		
	Kaygılı	Kadın <sup>1</sup>	85	105,14	8936,50	5258,500	,979
		Erkek <sup>2</sup>	124	104,91	13008,50		

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.4 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin cinsiyetlerine göre öfke ölçeğinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

**Tablo 3.5.** Katılımcıların yaşlarına göre çok boyutlu öfke ölçeğinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Yaş	N	Sıra Ort	sd	X <sup>2</sup>	p	Fark
ÖĞRENCİ	Saldırgan	21-25 <sup>1</sup>	110	92,52	3	2,923	,404	-
		26-28 <sup>2</sup>	35	97,89				
		29-32 <sup>3</sup>	29	111,07				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	88,91				
	Sakin	21-25 <sup>1</sup>	110	96,21	0,138	,987	-	
		26-28 <sup>2</sup>	35	95,20				
		29-32 <sup>3</sup>	29	98,33				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	92,29				
	Kaygılı	21-25 <sup>1</sup>	110	89,85	3,822	,281	-	
		26-28 <sup>2</sup>	35	108,54				
		29-32 <sup>3</sup>	29	103,95				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	96,44				
MEZUN	Saldırgan	21-25 <sup>1</sup>	52	101,47	3,500	,321	-	
		26-28 <sup>2</sup>	72	113,90				
		29-32 <sup>3</sup>	56	94,72				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	109,07				
	Sakin	21-25 <sup>1</sup>	52	97,61	1,564	,668	-	
		26-28 <sup>2</sup>	72	111,10				
		29-32 <sup>3</sup>	56	105,27				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	102,60				
	Kaygılı	21-25 <sup>1</sup>	52	99,63	1,705	,636	-	
		26-28 <sup>2</sup>	72	110,19				
		29-32 <sup>3</sup>	56	107,88				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	96,16				

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.5 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin yaşa göre öfke ölçeğinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 3.6.** Katılımcıların medeni durumlarına göre çok boyutlu öfke ölçeğinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
ÖĞRENCİ	Saldırgan	Evli <sup>1</sup>	24	89,00	2136,00	1836,000	,506
		Bekâr <sup>2</sup>	167	97,01	16200,00		
	Sakin	Evli <sup>1</sup>	24	79,31	1903,50	1603,500	,113
		Bekâr <sup>2</sup>	167	98,40	16432,50		
	Kaygılı	Evli <sup>1</sup>	24	102,81	2467,50	1840,500	,515
		Bekâr <sup>2</sup>	167	95,02	15868,50		
MEZUN	Saldırgan	Evli <sup>1</sup>	84	109,67	9212,00	4858,000	,359
		Bekâr <sup>2</sup>	125	101,86	12733,00		
	Sakin	Evli <sup>1</sup>	84	106,68	8961,00	5109,000	,742
		Bekâr <sup>2</sup>	125	103,87	12984,00		
	Kaygılı	Evli <sup>1</sup>	84	102,74	8630,00	5060,000	,656
		Bekâr <sup>2</sup>	125	106,52	13315,00		

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.6 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin medeni durumlarına göre öfke ölçeğinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 3.7.** Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre çok boyutlu öfke ölçeğinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Aylık Gelir	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p	Fark
ÖĞRENCİ	Saldırgan	1500 den az <sup>1</sup>	30	97,80	3	2,421	,490	-
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	87,25				
		2001-3000 <sup>3</sup>	63	103,80				
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	70	91,71				
	Sakin	1500 den az <sup>1</sup>	30	96,45		3,052	,384	-
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	110,43				
		2001-3000 <sup>3</sup>	63	88,64				
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	70	96,66				
	Kaygılı	1500 den az <sup>1</sup>	30	104,32		2,681	,443	-
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	95,77				
		2001-3000 <sup>3</sup>	63	100,98				
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	70	88,04				
MEZUN	Saldırgan	1500 den az <sup>1</sup>	5	40,40	3	6,467	,091	-
		1501-2000 <sup>2</sup>	41	107,93				
		2001-3000 <sup>3</sup>	89	109,51				
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	74	102,32				
	Sakin	1500 den az <sup>1</sup>	5	91,70		1,132	,769	-
		1501-2000 <sup>2</sup>	41	97,45				
		2001-3000 <sup>3</sup>	89	107,71				
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	74	106,82				
	Kaygılı	1500 den az <sup>1</sup>	5	97,70		,674	,879	-
		1501-2000 <sup>2</sup>	41	102,10				
		2001-3000 <sup>3</sup>	89	103,03				
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	74	109,47				

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.7 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin aylık gelir durumlarına göre öfke ölçeğinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

**Tablo 3.8.** Katılımcıların cinsiyetlerine göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ort	Sıra Top	U	p
ÖĞRENCİ	Problem Çözme Becerisine Güven	Kadın <sup>1</sup>	70	93,44	6541,00	4056,000	,626
		Erkek <sup>2</sup>	121	97,48	11795,00		
	Öz Denetim	Kadın <sup>1</sup>	70	103,37	7236,00	3719,000	,159
		Erkek <sup>2</sup>	121	91,74	11100,00		
	Kaçınma	Kadın <sup>1</sup>	70	102,49	7174,50	3780,500	,215
		Erkek <sup>2</sup>	121	92,24	11161,50		
MEZUN	Problem Çözme Becerisine Güven	Kadın <sup>1</sup>	85	109,01	9265,50	4929,500	,427
		Erkek <sup>2</sup>	124	102,25	12679,50		
	Öz Denetim	Kadın <sup>1</sup>	85	112,81	9588,50	4606,500	,121
		Erkek <sup>2</sup>	124	99,65	12356,50		
	Kaçınma	Kadın <sup>1</sup>	85	102,49	8712,00	5057,000	,619
		Erkek <sup>2</sup>	124	106,72	13233,00		

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.8 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin cinsiyetlerine göre problem çözme envanterinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 3.9.** Katılımcıların yaşlarına göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Yaş	N	Sıra Ort	sd	X <sup>2</sup>	p	Fark
ÖĞRENCİ	Problem Çözme Becerisine Güven	21-25 <sup>1</sup>	110	95,72	3	5,208	,157	-
		26-28 <sup>2</sup>	35	82,69				
		29-32 <sup>3</sup>	29	114,17				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	94,24				
	Öz Denetim	21-25 <sup>1</sup>	110	95,47	3	,164	,983	-
		26-28 <sup>2</sup>	35	94,59				
		29-32 <sup>3</sup>	29	99,69				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	96,03				
	Kaçınma	21-25 <sup>1</sup>	110	95,78	3	3,777	,287	-
		26-28 <sup>2</sup>	35	88,60				
		29-32 <sup>3</sup>	29	112,10				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	85,21				
MEZUN	Problem Çözme Becerisine Güven	21-25 <sup>1</sup>	52	104,94	3	3,117	,374	-
		26-28 <sup>2</sup>	72	95,90				
		29-32 <sup>3</sup>	56	114,08				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	110,16				
	Öz Denetim	21-25 <sup>1</sup>	52	96,92	3	5,448	,142	-
		26-28 <sup>2</sup>	72	113,28				
		29-32 <sup>3</sup>	56	111,13				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	87,09				
	Kaçınma	21-25 <sup>1</sup>	52	114,52	3	3,210	,360	-
		26-28 <sup>2</sup>	72	108,07				
		29-32 <sup>3</sup>	56	97,76				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	94,29				

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.9 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin yaş düzeylerine göre problem çözme envanterinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 3.10.** Katılımcıların medeni durumlarına göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
ÖĞRENCİ	Problem Çözme Becerisine Güven	Evli <sup>1</sup>	24	102,92	2470,00	1838,000	,511
		Bekâr <sup>2</sup>	167	95,01	15866,00		
	Öz Denetim	Evli <sup>1</sup>	24	93,90	2253,50	1953,500	,841
		Bekâr <sup>2</sup>	167	96,30	16082,50		
	Kaçınma	Evli <sup>1</sup>	24	96,06	2305,50	2002,500	,995
		Bekâr <sup>2</sup>	167	95,99	16030,50		
MEZUN	Problem Çözme Becerisine Güven	Evli <sup>1</sup>	84	104,30	8761,00	5191,000	,890
		Bekâr <sup>2</sup>	125	105,47	13184,00		
	Öz Denetim	Evli <sup>1</sup>	84	114,71	9635,50	4434,500	,056
		Bekâr <sup>2</sup>	125	98,48	12309,50		
	Kaçınma	Evli <sup>1</sup>	84	110,15	9252,50	4817,500	,311
		Bekâr <sup>2</sup>	125	101,54	12692,50		

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.10 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin medeni durumlarına göre problem çözme envanterinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

**Tablo 3.11.** Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Aylık Gelir	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	P	Fark	
ÖĞRENCİ	Problem Çözme Becerisine Güven	1500 den az <sup>1</sup>	30	91,52	3	2,492	,477	-	
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	104,25					
		2001-3000 <sup>3</sup>	63	88,81					
	Öz Denetim	3001-ve üzeri <sup>4</sup>	70	101,09	3	1,446	,695	-	
		1500 den az <sup>1</sup>	30	100,80					
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	98,11					
	Kaçınma	2001-3000 <sup>3</sup>	63	89,26	3	2,605	,457	-	
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	70	99,16					
		1500 den az <sup>1</sup>	30	109,63					
	MEZUN	Problem Çözme Becerisine Güven	1500 den az <sup>1</sup>	5	121,60	3	1,061	,787	-
			1501-2000 <sup>2</sup>	41	107,16				
			2001-3000 <sup>3</sup>	89	107,23				
Öz Denetim		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	74	100,00	3	3,676	,299	-	
		1500 den az <sup>1</sup>	5	105,90					
		1501-2000 <sup>2</sup>	41	112,63					
Kaçınma		2001-3000 <sup>3</sup>	89	110,30	3	1,027	,795	-	
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	74	94,33					
		1500 den az <sup>1</sup>	5	123,30					
Kaçınma		1501-2000 <sup>2</sup>	41	99,20	3	1,027	,795	-	
		2001-3000 <sup>3</sup>	89	107,56					
		3001-ve üzeri <sup>4</sup>	74	103,91					

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.11 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin medeni durumlarına göre problem çözme envanterinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 3.12.** Katılımcıların cinsiyetlerine göre melbourne karar verme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
ÖĞRENCİ	Dikkatli Karar Verme	Kadın <sup>1</sup>	70	99,09	6936,50	4018,500	,551
		Erkek <sup>2</sup>	121	94,21	11399,50		
	Kaçınan Karar Verme	Kadın <sup>1</sup>	70	95,31	6671,50	4186,500	,894
		Erkek <sup>2</sup>	121	96,40	11664,50		
	Erteleyici Karar Verme	Kadın <sup>1</sup>	70	99,87	6991,00	3964,000	,455
		Erkek <sup>2</sup>	121	93,76	11345,00		
	Panik Karar Verme	Kadın <sup>1</sup>	70	96,74	6772,00	4183,000	,886
		Erkek <sup>2</sup>	121	95,57	11564,00		
MEZUN	Dikkatli Karar Verme	Kadın <sup>1</sup>	85	104,02	8842,00	5187,000	,845
		Erkek <sup>2</sup>	124	105,67	13103,00		
	Kaçınan Karar Verme	Kadın <sup>1</sup>	85	113,89	9681,00	4514,000	,075
		Erkek <sup>2</sup>	124	98,90	12264,00		
	Erteleyici Karar Verme	Kadın <sup>1</sup>	85	104,72	8901,00	5246,000	,955
		Erkek <sup>2</sup>	124	105,19	13044,00		
	Panik Karar Verme	Kadın <sup>1</sup>	85	104,19	8856,50	5201,500	,872
		Erkek <sup>2</sup>	124	105,55	13088,50		

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.12 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin cinsiyetlerine göre Melbourne karar verme envanterinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 3.13.** Katılımcıların yaşlarına göre melbourne karar verme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p	Fark
ÖĞRENCİ	Dikkatli Karar Verme	21-25 <sup>1</sup>	110	91,36	3	5,898	,117	-
		26-28 <sup>2</sup>	35	114,81				
		29-32 <sup>3</sup>	29	98,21				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	83,53				
	Kaçınan Karar Verme	21-25 <sup>1</sup>	110	100,55	3	4,732	,193	-
		26-28 <sup>2</sup>	35	93,53				
		29-32 <sup>3</sup>	29	97,00				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	69,91				
	Erteleyici Karar Verme	21-25 <sup>1</sup>	110	99,52	3	1,212	,750	-
		26-28 <sup>2</sup>	35	93,56				
		29-32 <sup>3</sup>	29	90,28				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	88,03				
Panik Karar Verme	21-25 <sup>1</sup>	110	94,87	3	1,859	,602	-	
	26-28 <sup>2</sup>	35	93,47					
	29-32 <sup>3</sup>	29	93,33					
	33 ve üzeri <sup>4</sup>	17	113,09					
MEZUN	Dikkatli Karar Verme	21-25 <sup>1</sup>	52	101,31	3	4,485	,214	-
		26-28 <sup>2</sup>	72	112,19				
		29-32 <sup>3</sup>	56	93,23				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	116,50				
	Kaçınan Karar Verme	21-25 <sup>1</sup>	52	101,64	3	,869	,833	-
		26-28 <sup>2</sup>	72	107,34				
		29-32 <sup>3</sup>	56	108,66				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	98,14				
	Erteleyici Karar Verme	21-25 <sup>1</sup>	52	109,62	3	2,331	,507	-
		26-28 <sup>2</sup>	72	99,25				
		29-32 <sup>3</sup>	56	112,23				
		33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	97,03				
Panik Karar Verme	21-25 <sup>1</sup>	52	112,63	3	1,842	,606	-	
	26-28 <sup>2</sup>	72	105,06					
	29-32 <sup>3</sup>	56	97,12					
	33 ve üzeri <sup>4</sup>	29	106,41					

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.13 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin yaş düzeylerine göre Melbourne karar verme envanterinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).



**Tablo 3.14.** Katılımcıların medeni durumlarına göre melbourne karar verme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
<b>ÖĞRENCİ</b>	Dikkatli Karar Verme	Evli <sup>1</sup>	24	91,56	2197,50	1897,500	,670
		Bekâr <sup>2</sup>	167	96,64	16138,50		
	Kaçingan Karar Verme	Evli <sup>1</sup>	24	94,83	2276,00	1976,000	,911
		Bekâr <sup>2</sup>	167	96,17	16060,00		
	Erteleyici Karar Verme	Evli <sup>1</sup>	24	85,08	2042,00	1742,000	,294
		Bekâr <sup>2</sup>	167	97,57	16294,00		
Panik Karar Verme	Evli <sup>1</sup>	24	100,88	2421,00	1887,000	,640	
	Bekâr <sup>2</sup>	167	95,30	15915,00			
<b>MEZUN</b>	Dikkatli Karar Verme	Evli <sup>1</sup>	84	111,82	9392,50	4677,500	,177
		Bekâr <sup>2</sup>	125	100,42	12552,50		
	Kaçingan Karar Verme	Evli <sup>1</sup>	84	110,59	9289,50	4780,500	,267
		Bekâr <sup>2</sup>	125	101,24	12655,50		
	Erteleyici Karar Verme	Evli <sup>1</sup>	84	110,21	9257,50	4812,500	,300
		Bekâr <sup>2</sup>	125	101,50	12687,50		
Panik Karar Verme	Evli <sup>1</sup>	84	96,10	8072,00	4502,000	,077	
	Bekâr <sup>2</sup>	125	110,98	13873,00			

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.14 incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin medeni durumlarına göre Melbourne karar verme envanterinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 3.15.** Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre melbourne karar verme envanterinden aldıkları puanların değerlendirilmesi

Gurup	Boyut	Aylık Gelir	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p	Fark
ÖĞRENCİ	Dikkatli Karar Verme	1500 den az <sup>1</sup>	30	84,60	3	3,647	,302	-
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	111,66				
		2001-3000 <sup>3</sup>	63	95,59				
		3001- ve üzeri <sup>4</sup>	70	94,99				
	Kaçınan Karar Verme	1500 den az <sup>1</sup>	30	107,23				
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	83,66				
		2001-3000 <sup>3</sup>	63	96,29				
		3001- ve üzeri <sup>4</sup>	70	95,86				
	Erteleyici Karar Verme	1500 den az <sup>1</sup>	30	108,80				
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	91,18				
		2001-3000 <sup>3</sup>	63	94,96				
		3001- ve üzeri <sup>4</sup>	70	93,38				
	Panik Karar Verme	1500 den az <sup>1</sup>	30	99,03				
		1501-2000 <sup>2</sup>	28	115,29				
		2001-3000 <sup>3</sup>	63	91,54				
		3001- ve üzeri <sup>4</sup>	70	91,00				
MEZUN	Dikkatli Karar Verme	1500 den az <sup>1</sup>	5	119,50				
		1501-2000 <sup>2</sup>	41	97,82				
		2001-3000 <sup>3</sup>	89	106,25				
		3001- ve üzeri <sup>4</sup>	74	106,50				
	Kaçınan Karar Verme	1500 den az <sup>1</sup>	5	107,20				
		1501-2000 <sup>2</sup>	41	110,11				
		2001-3000 <sup>3</sup>	89	114,71				
		3001- ve üzeri <sup>4</sup>	74	90,34				
	Erteleyici Karar Verme	1500 den az <sup>1</sup>	5	94,90				
		1501-2000 <sup>2</sup>	41	109,61				
		2001-3000 <sup>3</sup>	89	113,09				
		3001- ve üzeri <sup>4</sup>	74	93,40				
	Panik Karar Verme	1500 den az <sup>1</sup>	5	128,20				
		1501-2000 <sup>2</sup>	41	116,21				
		2001-3000 <sup>3</sup>	89	101,76				
		3001- ve üzeri <sup>4</sup>	74	101,12				

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.15’de incelendiğinde öğrencilerin ve mezun bireylerin aylık gelir durumlarına göre Melbourne karar verme envanterinin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

**Tablo 3.16.** Öğrenci ve Mezun bireylerin ölçek puanlarının tanımlayıcı istatistikleri

Ölçekler	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Problem Çözme Envanteri	Öğrenci	191	211,03	40307,00	17948,000	,081
	Mezun	209	190,88	39893,00		
Melbourne Karar Verme Envanteri	Öğrenci	191	191,16	36512,00	18176,000	,121
	Mezun	209	209,03	43688,00		
Çok Boyutlu Öfke Ölçeği	Öğrenci	191	190,38	36362,00	18026,000	,094
	Mezun	209	209,75	43838,00		

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.16 incelendiğinde öğrenci ve mezun bireylerin; çok boyutlu öfke ölçeği, problem çözme envanteri ve melbourne karar verme envanteri puanlarında gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin ve Mezun bireylerin öfke düzeyleri, problem çözme kabiliyetleri ve karar verme düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 3.17.** Öğrencilerin çok boyutlu öfke ölçeği, problem çözme envanteri ve melbourne karar verme envanteri ile ilişkisine yönelik spearman korelasyon testi sonuçları

Ölçekler		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Problem çözme becerisine güven	r	1,000	,115	,008	,745**	-,016	-,130	-,050	-,045	-,160*	,091	-,091	,013	-,011
	p	.	,112	,916	,000	,828	,072	,489	,536	,027	,212	,210	,857	,878
Öz denetim	r	,115	1,000	-,031	,561**	-,164*	,035	,042	,000	-,037	,024	-,084	,004	-,032
	p	,112	.	,667	,000	,023	,631	,563	1,000	,616	,738	,251	,954	,657
Kaçınma	r	,008	-,031	1,000	,392**	-,011	,138	,039	-,054	,069	,018	,087	-,044	,036
	p	,916	,667	.	,000	,876	,057	,589	,458	,345	,802	,232	,541	,620
Problem Çözme Ölçeği Genel	r	,745**	,561**	,392**	1,000	-,110	-,045	,012	-,056	-,112	,103	-,100	,005	-,010
	p	,000	,000	,000	.	,130	,540	,871	,444	,123	,155	,170	,946	,895
Dikkatli Karar Verme	r	-,016	-,164*	-,011	-,110	1,000	,023	-,015	-,070	,481**	,084	-,054	-,160*	-,113
	p	,828	,023	,876	,130	.	,750	,840	,337	,000	,249	,457	,027	,119
Panik Karar Verme	r	-,130	,035	,138	-,045	,023	1,000	-,018	-,077	,509**	-,033	,002	,046	,004
	p	,072	,631	,057	,540	,750	.	,810	,287	,000	,655	,975	,524	,951
Erteleyici Karar Verme	r	-,050	,042	,039	,012	-,015	-,018	1,000	-,062	,418**	-,033	,016	-,010	-,013
	p	,489	,563	,589	,871	,840	,810	.	,395	,000	,648	,828	,893	,858
Kaçınan Karar Verme	r	-,045	,000	-,054	-,056	-,070	-,077	-,062	1,000	,378**	,024	,069	,076	,113
	p	,536	1,000	,458	,444	,337	,287	,395	.	,000	,747	,344	,298	,118
Melbourne Karar Verme Genel	r	-,160*	-,037	,069	-,112	,481**	,509**	,418**	,378**	1,000	-,020	,027	,002	,004
	p	,027	,616	,345	,123	,000	,000	,000	,000	.	,788	,712	,981	,957
Kaygılı	r	,091	,024	,018	,103	,084	-,033	-,033	,024	-,020	1,000	,049	-,031	,425**
	p	,212	,738	,802	,155	,249	,655	,648	,747	,788	.	,504	,672	,000
Sakin	r	-,091	-,084	,087	-,100	-,054	,002	,016	,069	,027	,049	1,000	-,038	,588**
	p	,210	,251	,232	,170	,457	,975	,828	,344	,712	,504	.	,604	,000
Saldırgan	r	,013	,004	-,044	,005	-,160*	,046	-,010	,076	,002	-,031	-,038	1,000	,629**
	p	,857	,954	,541	,946	,027	,524	,893	,298	,981	,672	,604	.	,000
Çok Boyutlu Öfke Genel	r	-,011	-,032	,036	-,010	-,113	,004	-,013	,113	,004	,425**	,588**	,629**	1,000
	p	,878	,657	,620	,895	,119	,951	,858	,118	,957	,000	,000	,000	.

\*\*p<0,01

Tablo 3.17 incelendiğinde, öğrencilerin Çok boyutlu öfke ölçeği, Melbourne karar verme envanteri ve problem çözme envanter puanlarına göre, mevcut değerler arasında anlamlı bir ilişki var olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ). Başka bir ifadeyle söz konusu değerlerde (problem çözme kabiliyeti, karar verme ve öfke düzeyleri) oluşabilecek değişim, bir diğer değeri etkilememektedir. Alt boyutlara bakıldığında ise Dikkatli Karar Verme ve Özdenetim ile Problem Çözme Becerisine Güven ve MKVE genel puanı arasında negatif yönde zayıf bir ilişki tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

**Tablo 3.18.** Mezun bireylerin çok boyutlu öfke ölçeği, problem çözme envanteri ve melbourne karar verme envanteri ile ilişkisine yönelik spearman korelasyon testi sonuçları

Ölçekler		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Problem çözme becerisine güven	r	1,000	-,171*	-,163*	,558**	-,043	,052	,048	,166*	,103	-,089	,016	,043	-,003
	p	.	,013	,018	,000	,537	,451	,486	,016	,136	,201	,819	,535	,966
Öz denetim	r	-,171*	1,000	,112	,490**	,005	-,040	-,084	,086	-,014	,064	-,024	,050	,038
	p	,013	.	,106	,000	,937	,567	,228	,214	,844	,355	,729	,476	,588
Kaçınma	r	-,163*	,112	1,000	,477**	-,052	-,058	,067	-,126	-,074	,060	-,055	-,049	-,039
	p	,018	,106	.	,000	,455	,404	,334	,068	,285	,386	,428	,485	,576
Problem Çözme Ölçeği Genel	r	,558**	,490**	,477**	1,000	-,080	-,023	,043	,110	,026	,031	-,015	,018	,006
	p	,000	,000	,000	.	,249	,737	,537	,113	,712	,656	,833	,796	,929
Dikkatli Karar Verme	r	-,043	,005	-,052	-,080	1,000	,086	,067	-,023	,513**	,093	,012	-,010	,047
	p	,537	,937	,455	,249	.	,213	,336	,740	,000	,178	,864	,886	,498
Panik Karar Verme	r	,052	-,040	-,058	-,023	,086	1,000	,020	,043	,516**	,076	-,011	-,071	-,050
	p	,451	,567	,404	,737	,213	.	,769	,540	,000	,274	,878	,309	,468
Erteleyici Karar Verme	r	,048	-,084	,067	,043	,067	,020	1,000	,091	,529**	-,140*	-,130	,032	-,125
	p	,486	,228	,334	,537	,336	,769	.	,192	,000	,043	,061	,648	,072
Kaçınan Karar Verme	r	,166*	,086	-,126	,110	-,023	,043	,091	1,000	,526**	-,154*	,067	,041	,024
	p	,016	,214	,068	,113	,740	,540	,192	.	,000	,026	,332	,559	,729
Melbourne Karar Verme Genel	r	,103	-,014	-,074	,026	,513**	,516**	,529**	,526**	1,000	-,055	-,037	,018	-,035
	p	,136	,844	,285	,712	,000	,000	,000	,000	.	,426	,594	,801	,616
Kaygılı	r	-,089	,064	,060	,031	,093	,076	-,140*	-,154*	-,055	1,000	-,003	-,035	,360**
	p	,201	,355	,386	,656	,178	,274	,043	,026	,426	.	,967	,611	,000
Sakin	r	,016	-,024	-,055	-,015	,012	-,011	-,130	,067	-,037	-,003	1,000	,163*	,679**
	p	,819	,729	,428	,833	,864	,878	,061	,332	,594	,967	.	,018	,000
Saldırgan	r	,043	,050	-,049	,018	-,010	-,071	,032	,041	,018	-,035	,163*	1,000	,694**
	p	,535	,476	,485	,796	,886	,309	,648	,559	,801	,611	,018	.	,000
Çok Boyutlu Öfke Genel	r	-,003	,038	-,039	,006	,047	-,050	-,125	,024	-,035	,360**	,679**	,694**	1,000
	p	,966	,588	,576	,929	,498	,468	,072	,729	,616	,000	,000	,000	.

\*\* $P<0,01$

Tablo 3.18 incelendiğinde, mezun bireylerin çok boyutlu öfke ölçeği, Melbourne karar verme envanteri ve problem çözme envanter puanlarına göre, mevcut değerler arasında anlamlı bir ilişki var olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ). Başka bir ifadeyle söz konusu değerlerde (problem çözme kabiliyeti, karar verme ve öfke düzeyleri) oluşabilecek değişim, bir diğer değeri etkilememektedir. Alt boyutlara bakıldığında ise Kaçınan Karar Verme ve Problem Çözme Becerisine Güven arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki, Kaygılı alt boyutu ile Erteleyici Karar Verme ve Kaçınan Karar Verme alt boyutları arasında negatif yönde zayıf bir ilişki tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulguların ilgili alan yazındaki araştırma bulgularıyla karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, çok boyutlu öfke ölçeği (ÇBÖÖ), saldırgan boyutu ortalaması  $36,19 \pm 4,95$ , sakin boyutu ortalaması  $30,40 \pm 4,48$  ve kaygılı boyutu ortalaması  $12,15 \pm 2,93$  olarak tespit edilmiştir. Problem çözme envanteri (PÇE), problem çözme becerisine güven boyutu ortalaması  $36,50 \pm 4,86$ , öz denetim boyutu ortalaması  $20,77 \pm 3,73$  ve kaçınma boyutu ortalaması  $14,82 \pm 3,22$  olarak tespit edilmiştir. Melbourne karar verme envanteri (MKVE), dikkatli karar verme boyutu ortalaması  $5,97 \pm 1,96$ , kaçınan karar verme boyutu ortalaması  $6,15 \pm 1,90$ , erteleyici karar verme boyutu ortalaması  $4,90 \pm 1,78$  ve panik karar verme boyutu ortalaması  $4,94 \pm 1,93$  olarak tespit edilmiştir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre PÇE, MKVE ve ÇBÖÖ bulgularında öğrenci ve mezun bireylerde cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamaktadır.

Atış (2019) ergenlerde sürekli öfke tarzları ile ilgili yaptığı çalışmada, erkek öğrencilerin sürekli öfke düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonucu yapılan çalışmanın sonucu ile farklılık göstermektedir. Bu farklılığın, araştırma örneklemelerinin aynı olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim ergenlik dönemi ile üniversite döneminin ve sonrasında cinsiyete bağlı olarak çeşitli farklılıklar barındırabileceği düşünülmektedir.

Avşaroğlu (2007) tarafından yapılan incelemede, üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkmak tarzlarının bazı özelliklerine göre farklılaşma durumlarını incelemiştir ve benlik saygısının alt ölçek puanları, karar vermede özsaygının olması, karar vermek ve stres ile başa çıkmak tarzlarını ne seviyede açıklamış olduğu analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarında, öğrenci olan bireylerin cinsiyetleriyle karar vermek için özsaygılarının puanlarının ortalamaları ve kararları vermede kullandıkları tarzların alt boyutları yani dikkatli karar vermek, kaçınan karar vermek, erteleyici karar vermek ve panikle karar vermek arasında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir.

Demirtaş ve Dönmez (2008) ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmada cinsiyet değişkenine göre farklılık meydana gelmediği belirtilmiştir.

Türkçapar (2009) BESYO öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelediği araştırmada katılımcıların cinsiyet değişkeninin problem çözme becerileri üzerinde etkili olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Aksu ve Arslan (2020) farklı klasmandaki futbol hakemlerinin karar verme stillerinin incelenmesine ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmada karar verme stillerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık meydana gelmemiştir.

Bu çalışma bulgularının yapılan araştırma bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Elde edilen sonuçlarda anlamlı farkın bulunmamasında kadın ve erkek bireylerin benzer koşullara sahip olmasının etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Literatürde yer alan çalışma bulgularının araştırma sonuçlarıyla benzerlik ve farklılıklar yer aldığı görülmüştür. Söz konusu değişkenler üzerinde birçok faktörün etkili olmasının, sonuçların çeşitliliğine neden olmuş olabileceği söylenebilir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre PÇE, MKVE ve ÇBÖÖ bulgularında yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır.

Demirtaş ve Dönmez (2008) ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmada yaş değişkenine göre farklılık meydana geldiği ve yaş artıkça öğretmenlerin problem çözme becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçapar (2009) BESYO öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelediği araştırmada katılımcıların yaş düzeylerinin artmasının problem çözme becerilerini artırıcı yönde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmaların sonuçları, yapılan çalışmanın sonucu ile farklılık göstermektedir. Bu farklılığın, araştırma örneklemelerinin aynı olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Gerçekleştirilen çalışmada yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı fark çıkmamasında yaşın problem çözme ve karar verme becerileri ile saldırganlık üzerinde farklı dönemlerde farklı etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Atış (2019) ergenlerde sürekli öfke tarzları ile ilgili yaptığı araştırmada, öğrencilerin yaşları arasında anlamlı farklılık meydana gelmediği bulgusuna ulaşmıştır.

Aksu ve Arslan (2020) farklı klasmandaki futbol hakemlerinin karar verme stillerinin incelenmesine ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmada, hakemlerin karar verme stilleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık meydana gelmemiştir.

Bu araştırmalardan elde edilen veriler ile araştırma bulgularının benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Elde edilen sonuçlara bakıldığında her yaş grubunun farklı koşullara sahip olabileceği ancak bunun karar verme, saldırganlık ve problem çözme düzeylerine yansımalarının benzer olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde yer alan çalışma bulgularının araştırma sonuçlarıyla benzerlik ve farklılıklar yer aldığı görülmüştür. Söz konusu değişkenler üzerinde birçok faktörün etkili olmasının, sonuçların çeşitliliğine neden olmuş olabileceği söylenebilir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre PÇE, MKVE ve ÇBÖÖ bulgularında medeni duruma göre anlamlı fark bulunmamaktadır.

Demirtaş ve Dönmez (2008) ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmada medeni durum değişkenine göre farklılık meydana gelmediği ve problem çözme becerilerinin benzer olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmanın bulguları ile yapılan çalışmanın bulgularının farklılık gösterdiği görülmüştür.

Gerçekleştirilen çalışmada medeni durum değişkenine göre gruplar arasında anlamlı fark çıkmamasında evli veya bekar olmanın problem çözme ve karar verme becerileri ile saldırganlık üzerinde benzer etkiye sahip olması şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre PÇE, MKVE ve ÇBÖÖ bulgularında aylık gelire göre anlamlı fark bulunmamaktadır.

Atış (2019) ergenlerde sürekli öfke tarzları ile ilgili yaptığı araştırmada, sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin sürekli öfke düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmanın sonucu yapılan çalışmanın sonucu ile farklılık göstermektedir. Bu farklılığın, araştırma örneklemelerinin aynı olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Türkçapar (2009) BESYO öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelediği araştırmada katılımcıların gelir düzeyi değişkeninin problem çözme becerileri üzerinde etkili olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın bulguları ile yapılan çalışmanın bulgularının benzerlikte gösterdiği görülmüştür.

Elde edilen sonuçlara göre sosyoekonomik durum problem çözme, karar verme ve saldırganlık üzerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre PÇE, MKVE ve ÇBÖÖ bulgularında eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunmamaktadır.

Demirtaş ve Dönmez (2008) ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmada eğitim düzeyinin artmasının problem çözme becerilerini artırıcı etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir.

Türkçapar (2009) BESYO öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelediği araştırmada katılımcıların eğitim seviyesinin problem çözme becerilerini artırıcı yönde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Literatürde yapılan çalışmaların araştırma sonuçları ile farklılık gösterdiği görülmektedir. Söz konusu farklılık örneklem gruplarının dağılımının aynı olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre PÇE, MKVE ve ÇBÖÖ genel puanları arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin Dikkatli Karar Verme ve Özdenetim ile Problem Çözme Becerisine Güven ve MKVE genel puanı arasında negatif yönde zayıf bir ilişki tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Mezunların Kaçınan Karar Verme ve Problem Çözme Becerisine Güven arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki, Kaygılı alt boyutu ile Erteleyici Karar Verme ve Kaçınan Karar Verme alt boyutları arasında negatif yönde zayıf bir ilişki tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

Veysel ve Birol (2017) problem çözme ve karar verme becerileri arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmada problem çözmenin karar verme becerilerini etkilediği, karar verme özsaygısının problem çözme becerileriyle pozitif yönlü, kaçınan erteleyici ve panik karar verme ile problem çözme arasında negatif yönlü ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Üstün ve ark., (2016) voleybol oyuncuların karar verme stillerini bazı değişkenlere göre karşılaştırdığı araştırmada karar verme ile problem çözme ve özsaygı arasında pozitif yönlü ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gerçekleştirilen çalışmada öğrenci ve mezun bireylerle araştırma yapılmıştır. Bu örneklem grubu üzerinde uygulanan ölçek ve envanterlerden elde edilen puanlara göre anlamlı korelasyonel ilişkilerin olmadığı sonucuna varılmıştır. Söz konusu bulgunun örneklem grubu ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada toplanan verilerin analizinden ulaşılan sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

## ÖNERİLER

Elde edilen sonuçlar ışığında bu ve benzer konu ile araştırma yapacak araştırmacılara şu öneriler sunulabilir:

- MKVE ve PÇE alt boyutlarında ortaya çıkan ilişkilere dayanılarak karar verme ve problem çözme ile ilgili eğitimlerin (seminerlerin vb.) planlanabileceği düşünülmektedir. Böylece söz konusu becerilerin gelişmesi de sağlanabilecektir. Aynı zamanda ÇBÖÖ alt boyutlarında kaygıya yönelik de eğitim çalışmalarının da bu bağlamda yapılabileceği düşünülmektedir.
- Yapılan araştırmada öğrenci ve mezun bireylerin PÇE, MKVE ve ÇBÖÖ değerlerinde anlamlı fark olmamasının nedenleri nitel bir çalışma ile incelenebilir.
- Anket formunda olmayan diğer demografik özellikler ile problem çözme envanteri, Melbourne karar verme ölçeği ve çok boyutlu öfke ölçeği açısından değerlendirilmesinde yarar vardır.
- Yapılacak olan çalışmanın örneklem sayısının daha da geniş tutulması araştırma için faydalı olabilir.
- Farklı kişilik özelliklerinin problem çözme, karar verme ve kavramları üzerine etkileri araştırılabilir.
- Problem çözme, karar verme ve öfke kavramlarının aktif sporcuların performansını etkileme düzeyleri incelenebilir.
- Bu çalışmanın sadece İstanbul ilinde öğrenim gören ve beden eğitimi ve spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ve mezun kişiler ile sınırlı olduğu düşünüldüğünde, benzer bir çalışma farklı illerde yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Ağır, M. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ağır, M. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdeniz, M. (2007). *Öfke Kontrolü Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Öfke Kontrolü Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkoyun, F. (2007). *Transaksiyonel Analize Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Akpınar, Ö., Temel, V., Birol, S. Ş., Akpınar, S., & Nas, K. (2015). Üniversitede Okuyan Hokey Sporcularının Karar Verme Stilllerinin Belirlenmesi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(3), 92-99.
- Aksan, N. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, B. (2003). Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 83-98.
- Aksu, A. & Arslan, C. (2020). Farklı Klasmandaki Futbol Hakemlerinin Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi. *Spor Eğitim Dergisi*, 4(1), 56-70.
- Arı, R., ve Seçer, Z. Ş. (2004). Farklı Ana Baba Tutumlarının Çocukların Psikososyal Temelli Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-464.
- Arslan, C. (2005). *Kişilerarası Çatışma Çözme ve Problem Çözme Yaklaşımlarının Yükleme Karmaşıklığı Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, A. E. (2002). Yaratıcı Problem Çözme. A. Esra Aslan (Ed.) Örgütte Kişisel Gelişim (S. 325-370). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atış, Y. (2019). *Ergenlerde Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları ile Boyun Eğici Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atkinson, R. L., & Atkinson, R. C. (2005). *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Arkadaş yayınları.
- Averill, J.R. (1983). Studies on anger and aggression. implications for theories of emotion. *American Psychologist*, 1145-1160

- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite Öğrencilerin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avşaroğlu, S., & Üre, Ö. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 85-100.
- Aydın, M. (2009). *Sorun Çözme Becerisi ile Yaratıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balduş, B. (2018). *İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalarında Örgütlerdeki Kültürel Değişim, Çok Uluslu İşletmelerde Kültürel Yaklaşımlar ve Etkileri Üzerine Keşifsel Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balkaya, F. (2001). Öfke: Temel boyutları, nedenleri ve sonuçları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 4 (7), 21-45.
- Balkaya, F., & Şahin, N. H. (2003). Çok Boyutlu Öfke Ölçeği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 14(3), 192-202.
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in Changing Societies*. (Ed: Albert Bandura). Exercise of Personal and Collective Efficacy in Changing Societies. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barrows, H. S. (1986). A Taxonomy of Problem-Based Learning Methods. *Medical Education*, 20(6), 481-486.
- Başaran, İ. E. (2011). Genel Öğretim Yöntemleri Ders Notları. *Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*.
- Batıgün, A. D. (2004). İntihar ile İlişkili Bazı Değişkenler: Öfke/Saldırganlık, Dürtüsel Davranışlar, Problem Çözme Becerileri, Yaşamı Sürdürme Nedenleri. *Kriz Dergisi*, 12(2): 49-61.
- Baykul, Y., & Aşkar, P. (2011). *Problem ve Problem Çözme, Matematik Öğretimi*. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Berkowitz, L. (1993). Pain and Aggression: Some Findings and Implications. *Motivation and Emotion*, 17(3), 277-293.
- Bilgin, A. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere ve Denetim Odağına Göre Problem Çözme Beceri Algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bilgin, T. (2019). *Duygu Durumlarının İş Tatmini ve İş Performansı ile Olan İlişisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Binbaşıoğlu, C. (2011). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bingham, A. (2011). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. (Çeviri: A. F. Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byrnes, J. P. (2019). *The Nature And Development Of Decision Making: A Self Regulation Model*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Can, Ö. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları ve Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cenkseven, F. (2003). Öfke Yönetimi Becerileri Programının Ergenlerin Öfke ve Saldırganlık Düzeylerine Etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 2(4), 153-167.
- Cooper, D. J. (2000). *Etkili Karar Verme Sanatı*. (Çeviren: Alp E. Arslan). İstanbul: Emre Yayınları.
- Corey, C. (2005). *Theory and Practice of Counseling & Psychotherapy*. (7th ed.). Belmont, CA: Thomson Learning.
- Coyne, J. C., Aldwin, C., & Lazarus, R. S. (1981). Depression and Coping in Stressful Episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 90(5), 439-447.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2011). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Çekici, F. (2009). *Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri, Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler ile Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, M. Ç. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Stresle Basa Çıkma Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çınar, O., Hatunoğlu, A., ve Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin Problem Çözme Becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 215-226.

- Çilingir, A. (2006). *Fen Lisesi ile Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- D’Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. (1990). Development and Preliminary Evaluation of the Social Problem-Solving Inventory. *Psychological Assessment*, 2 (2), 156-163.
- Deffenbacher, J.L. & Stark, R.S. (1992). Relaxation and Cognitive – Relaxation Treatments of General Anger. *Journal of Counseling Psychology*, 39 (2), 158-167.
- Demirtaş, H. ve Dönmez, B. (2008). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 177-198.
- Deniz, M. E. (2002a). *Ergenlik Çağı Sosyal İlişkileri. Eğitime Yeni Bakışlar 1*. Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Deniz, M. E. (2002b). *Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri Ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deniz, M.E. (2004). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, (15), 23-35.
- Develioğlu, M. (2006). *Problem Çözme Becerileri Yüksek Ve Düşük Olan Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinçer, A. Ç. (2011). *Anaokuluna Devam Eden Beş Yaş Grubu Çocuklara Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinçer, F. Ç. (1995). *Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Dinklage, L. B. (1967). *Adolescent Choice and Decision-Making, Monograph 2 A, Studies of Adolescents in Secondary Schools*. Harvard School of Education. Publications Office: Cambridge.
- Doğan, U. (2009). *Lise Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Edginton, R.E., Chin, M.K. & Demirhan, G. (2010). Beden Eğitimi ve Sağlık: Yeni Bir Küresel Görüş Birliği. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(3), 122-128.
- Eldeleklioğlu, J. (1996). *Karar Stratejileri ile Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ellis A. (1994) *Reason And Emotion in Psychotherapy: A Comprehensive Method of Treating Human Disturbances: Revised and Updated*. New York, Citadel Publication,
- Erden, M., ve Akman, Y. (2003). *Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme, Öğretme)*. Ankara: Arkadaş.
- Erkmen, N. (2010). *Geşalt Terapisi: İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Mart Matbaacılık.
- Eroğlu, E. (2001). *Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi (Adapazarı Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erözkan, A. (2010). *Psikolojik Yardım Süreci*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- Ersever, H. Ö. (1996). *Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ferah, D. (2000). *Kara Harp Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının ve Problem Çözme Yaklaşım Biçimlerinin Cinsiyet, Sınıf, Akademik Başarı ve Liderlik Yapma Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Franzoi, S. L., & Davis, M. H. (2000). Adolescent Self-Disclosure And Loneliness: Private Self- Consciousness And Parental Influences. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 48, 768-780.
- Geçtan, E. (2010). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Genç, H. (2007). *Grupla Öfke Denetimi Eğitiminin Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Sürekli Öfke Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Glasser, W. (2001). *Counseling With Choice Theory: The New Reality Therapy*. New York: Harper Collins Publishers.
- Güçray, S. (2019). Bazı Kişisel Değişkenler, Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlığın Karar Verme Stilleriyle İlişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9),7-16.
- Gülşen, D. (2008). *Farklı Lig Düzeyinde Oynayan Futbolcuların Oynadıkları Mevkilere, Öğrenim Durumu ve Spor Yaşlarına Göre Problem Çözme*

- Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hamamcı, Z., & Çoban, A. E. (2009). Psikodramanın Psikolojik Danışmanların Problem Çözme Becerilerini Algılama Düzeyleri Üzerine Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 63-74.
- Hamarta, S. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Sosyal Problem Çözmenin Ana Baba Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hankins, G. & Hankins, C. (1998). *Prescription for Anger*. New York: Warner.
- Harris, R. (1998). *Introduction to Decision Making*. Vanguard University of Southern California: Colifornia
- Heppner, P. P. & Petersen, C. H. (1982). The Development and Implications of a Personal Problem Solving Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66–75.
- Heppner, P. P., & Krauskopf, C. J. (1987). An Information-Processing Approach to Personal Problem Solving. *The Counseling Psychologist*, 15(3), 371–447.
- Herrmann, N. (1990). *The Creative Brain*. Lake Lure, NC: Brain Books.
- Horney, K. (1945) *Ruhsal Çatışmalarımız*. İstanbul: Öteki Yayınları
- İnanç, B.Y., Bilgin, M., & Atıcı, M.K. (2012). *Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal Zekâ ile Problem Çözme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 111-124.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karaboğa, M. T. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Bir Sosyalleşme Alanı Olarak Sosyal Medya Hakkındaki Görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 912-936.
- Karabulut, E. O., & Kuru, E. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ile Kişilik Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 119-127.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kasımoğlu, T. (2013). *Öğretmen Adaylarında Eleştirel Düşünme, Mantıksal Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kekeç, A. N. (2019). *Ergenlik Dönemindeki Bireylerde Saldırganlık Davranışları ve Algılanan Anne Baba Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keleş, B. (2000). *Eğitim Yöneticilerinde Sorun Çözme ve Denetim Odağı İlişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırılmazkaya, G. (2010). *İlköğretim Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Koçak, E. (2008). *Ergenlerde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kohler, B. (2002). *The Effects of Metacognitive Language Learning Strategy Learning on Lower Achieving Second Language Learner*. Unpublished Doctoral Dissertation, Brigham University.
- Koray, Ö., & Azar, A. (2008). Ortaöğretim Öğrencilerinin Problem Çözme ve Mantıksal Düşünme Becerilerinin Cinsiyet ve Seçilen Alan Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 125-136.
- Korkmaz, H., & Kaptan, F. (2001). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 185-192.
- Korkut, F. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Köknel, Ö. (2013). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köse, A. (2011). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Birinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzey Açısından Psikolojik İhtiyaçları ve Karar Verme Stratejilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kösterelioğlu, M. A. (2007). *Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (1992). Karar stratejileri ölçeği: Geliştirilmesi ve standardizasyonu. VII. *Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, (s 161).
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Lorenz, K. (1966). *On Agression*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Makel, M. C., & Plucker, J. A. (2009). *Intelligence Theories*. In B. Kerr (Ed.) . *Encyclopedia of Giftedness 1, Creativity and Talent*. (p. 504-507). Sage Publications.



- Mann, L., Beswick, G., Allouache, P., & Ivey, M. (1989). Decision Workshops for The Improvement of Decision-Making Skills and Confidence. *Journal of Counseling and Development*, 67, 478-481.
- Mann, L., Radford, M., Burnett, P., Ford, S., Bond, M., Leung, K., & Yang, K. S. (1998). Cross-cultural differences in self-reported decision-making style and confidence. *International journal of psychology*, 33(5), 325-335.
- Martin, R., Watson, D., & Wan, C. K. (2000). A three-factor model of trait anger: Dimensions of affect, behavior, and cognition. *Journal of personality*, 68(5), 869-897.
- Mountrose P. (2000). *Sorunları Çözmede 5 Aşama*, İstanbul: Kariyer Developer Yayınları.
- Orben, A., Tomova, L., & Blakemore, S. J. (2020). The effects of social deprivation on adolescent development and mental health. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(8), 634-640.
- Osborn, A. (1963). *Applied İmagination: Principles And Procedures Of Creative Thinking* (3rd. Ed.). New York: Charles Scribners Sons.
- Öğülmüş, S. (2004). *Ben sorun çözebilirim: kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. İstanbul: Babil Yayıncılık.
- Özcan, C. T., & Öğülmüş, S. (2010). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocuklara Bilişsel Yaklaşım Dayalı Kişilerarası Sorun Çözme Eğitiminin Katkıları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 9(4), 391-398.
- Özcan, K. (1999). *Yöneticilerde Karar Verme ile Kaygı İlişkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Parnes, S. J. (1967). *Creative Behavior Guidebook*. New York: Charles Scribner's Sons
- Phillips, S. D., Paziienza, N. J., & Ferrin, H. H. (1984). Decision-making styles and problem-solving appraisal. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 497.
- Popper, K. (2001). *All Life is Problem Solving*. New York: Routledge
- Proutand H. T. & Brown D. T. (1998.), *Counseling and Psychotherapy With Children and Adolescent: Theory and Practice for School and Clinical Settings*(pp.1-31), 3th. Edition. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Reich, W. (1991). *Kişilik Çözümlemesi*. (Çeviren: Bertan Onaran). İstanbul: Panel Yayınevi.
- Robins, S., & Novaco, R.W. (1999). System conceptualization and treatment of anger. *Journal of Clinical Psychology*, 55(3), 325-337.
- Rogers, C.R. (1951). *Client-Centered Therapy*. Boston: Houghton Mifflin Company.

- Saygılı, H. (2000). *Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Schuenger, I.M. (1979). *Understanding and Controlling Anger, Helping Clients With Special Concerns*, Boston: Houghton M. Con.
- Serin, O., Bulut Serin, N., & Saygılı, G. (2010). İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE) Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2), 446-458.
- Shure, M.B. & Spivack, G. (1982). Interpersonal Problem-Solving in Young Children: A Cognitive Approach to Prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10, 341-356.
- Sinangil, H. K. (1993). Yönetici adaylarında karar verme ile kaygı ilişkileri. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ankara: *Türk Psikologlar Derneği Yayını*, 171-177.
- Skinner B. (1938). *The Behavior of Organisms: An experimental analysis*. United States: Appleton-Century.
- Sonmaz, S. (2002). *Problem Çözme Becerisi ile Yaratıcılık ve Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Stewart, I. & Joines, I. (1987). *TA Today*. England: Lifespace Publishing.
- Sukhodolsky, D. G., Kassinove, H., & Gorman, B. S. (2004). Cognitive-behavioral Therapy for Anger in Children and Adolescents: A Meta-Analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 9(3), 247-269.
- Şahin, Ç. (2004). Problem Çözme Becerisinin Temel Felsefesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 160-171.
- Tambağ, H., & Öz, F. (2004). Aileleri İle Birlikte ve Yetiştirme Yurtlarında Yaşayan Ergenlerin Öfke İfade Etme Biçimleri. *Kriz Dergisi*, 13(1), 11-21.
- Tangney, J. P., Wagner, P. E., Hill-Barlow, D., Marschall, D. E., & Gramzow, R. (1996). Relation of shame and guilt to constructive versus destructive responses to anger across the lifespan. *Journal of personality and social psychology*, 70(4), 797.
- Taşdelen, K. A. (2004). The reliability and validity study of the decision making style scale for student teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16, 118-127.
- Tatlılıoğlu, K. (2010). *Farklı Öz-Anlayış Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Taylan, S. (1990). Heppner in Problem Çözme Envanterinin Uyarılama, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları. Yayınlanmam Yüksek Lisan Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tiryaki, M. G. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tosun, K. (1992). *İşletme Yönetimi*, Ankara: Savaş Yayınları.
- Tümkaya, S., & İflazoğlu, A. (2000). Ç Ü Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Otomatik Düşünce ve Problem Çözme Düzeylerinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 143-158.
- Türkçapar, Ü. (2009). Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Farklı Değişkenler Açısından Problem Çözme Becerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 129-139.
- Üstün, E., Temel, V., & Birol, S. Ş. (2016). Self-Esteem In Decision Making and Decision Making Styles Of Volleyball Players In Terms Of Some Variables. *Journal of Sport and Kinetic Movement*, I (27), 51.
- Veysel, T., Birol, S. Ş. (2017). Bedensel Engelli Sporcuların Problem Çözme Becerilerinin Karar Verme Stillere Olan Etkisinin Belirlenmesi. *Journal Of International Social Research*, 10(49). 800-807.
- Vygotsky, L.S. (1994). *The Problem of the Environment*. İçinde R.Van der Veer ve J.Valsiner (Düz), *The Vygotsky Reader*. Oxford: Basil Blackwell Ltd
- Yalçın, B., Tetik, S., & Açıkgöz, A. (2010). Yüksekokul Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Algıları ile Kontrol Odağı Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 19-27.
- Yıldız, S. A. (2003). *Ebeveynin Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

## EKLER

### Ek-1. Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışmada sizlere yöneltilen sorulara vereceğiniz cevaplarla “**Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve mezun olan bireylerin öfke tarzları ile problem çözme becerilerinin karar verme stillerine etkisinin karşılaştırılması**” konusunda yüksek lisans tez çalışması yapılacaktır. Cevaplarınız sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Vereceğiniz samimi ve ciddi cevaplar araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir. Zaman ayırdığınız ve verdiğiniz içten cevaplar için teşekkür ederiz.

- 1. Cinsiyetiniz nedir?**
  1. Erkek
  2. Kadın
- 2. Yaşınız nedir?**
  1. 21-25
  2. 26-28
  3. 29-32
  4. 33 yaş ve üzeri
- 3. Medeni Durumunuz?**
  1. Evli
  2. Bekâr
- 4. Aylık Gelir Durumunuz?**
  1. 1500 tl den az
  2. 1501-2000 tl
  3. 2001-3000 tl
  4. 3001-4000 tl
  5. 4001 tl ve üzeri

**Ek-2. Çok Boyutlu Öfke Ölçeği (ÇBÖÖ)**  
**Öfkeyle İlişkili Davranışlar Alt Boyutu**

	Sizi öfkeliendiren bir durumda kaldığınızda aşağıdaki davranışları ne sıklıkta gösterirsiniz?	Hiç	Nadiren	Arada Sırada	Sıklıkla	Her Zaman
		1	2	3	4	5
1	Soğukkanlılığımı korurum.					
2	Sinirimi boşaltmaya çalışırım.					
3	Bana nasıl böyle bir haksızlık yapıldığını düşünürüm.					
4	Kontrolümü kaybedeceğim düşüncesine kapılırım.					
5	Bunlar başıma neden geliyor diye düşünürüm.					
6	Ne yapacağımı düşünürüm.					
7	Sağa-sola vururum.					
8	Çözüme yönelik düşünmeye başlarım.					
9	İnsanlar bana bağırırsa ben de onlara bağırırım.					
10	Benimle aynı fikirde olmayan insanlarla tartışmaya girmekten kendimi alamam.					
11	Şiddet gösteririm.					
12	Gözüme bir şey gözükmmez.					
13	En iyi savunma saldırıdır diye düşünürüm.					
14	Unutmaya çalışırım.					
15	Herkes kadar ben de kavga ederim.					
16	Haklarımı korumak için fiziksel şiddete başvurmam gerekirse yaparım.					
17	Daha da sakinleşmeye çalışırım.					
18	Kendime sürekli sakin ol diye telkinlerde bulunurum.					
19	Sakinleşmek için olayın nedenlerini sorgularım.					
20	Kendi kendine geçmesini beklerim.					
21	Kendimi sakinleştirmeye çalışırım.					
22	Hoşlanmadığım fikirlerimi örtbas etmeye çalışırım.					
23	Umutsuzluğa düşerim.					
24	Kendimden başka bir şey düşünemem.					
25	Öfkemi göstermem.					
26	Soğukkanlılığımı kaybettiğim zaman birine tokat atabilirim.					

### Ek-3. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

	Lütfen, düşüncelerinize en uygun seçeneği (X) İşareti Koyarak Cevaplayınız	Hiçbir Zaman	Ender Olarak	Arada Sırada	Sık Sık	Her Zaman
		1	2	3	4	5
1	Sorunlarımdan kaçma yerine çözmeye çalışırım.					
2	Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.					
3	Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.					
4	Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.					
5	Yaşadığım problemlerin herkesin başına gelebileceğine inanırım.					
6	Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm.					
7	Sorun yaşadığımda onu çözmek için bulduğum çözüm yolu işe yarayana kadar vazgeçmem.					
8	Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulamam.					
9	Sorunlarım olduğunda hep kendi kendime sorular sorarım ve çözüm yolları ararım.					
10	Sorunlarımı çözemediğim zaman her şeyden soğurum.					
11	Karşılaştığım sorunlardan kurtulmak için vazgeçmeden bütün çözüm yollarını denerim.					
12	Sorun yaşadığımda kendimi kolay kolay derse veremem.					
13	Öncelikle sorunlarımın neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.					
14	Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda konuşmak yerine kavga ederim.					
15	Sorunlardan kaçmak yerine işe yarayan bir çözüm yolu bulana kadar uğraşırım.					
16	İş ve sorumluluklarımdan kaçmak için birçok bahane uydururum.					
17	Sorunlar karşısında oldukça sabırlı ve kararlı davranırım.					
18	Bir sorunum olduğunda ne yaparsam yapayım çözülmeyeceğini düşünürüm.					
19	Sorunlarımı çözemediğimde zamanlarda ailemden ya da arkadaşlarımdan yardım isterim.					
20	Sorunlarımı çöme konusunda genellikle başarılı değilimdir.					
21	Sorunlarım karşısında genellikle yaratıcı ve etkili çözüm yolları bulurum.					
22	Sorunlarım olduğunda küçük çocuk gibi davranmak beni rahatlatır.					
23	Bir sorunla karşılaştığımda tüm çözüm yollarını düşünerek çözeceğime inanırım.					
24	Bir sorunum olduğunda çözüm yolları aramak yerine her şeyi olurlarına bırakırım.					

#### Ek-4. Melbourne Karar Verme Ölçeği -Kısım II

	İnsanlar karar verme aşamasında kendilerini ne derecede rahat hissettikleri ile ilgili farklılık gösterirler. Sizin için en uygun ifadeyi lütfen işaretleyiniz.	Doğru	Bazen Doğru	Doğru Değil
		1	2	3
1	Karar verirken kendimi, sanki büyük bir zaman baskısı altındaymışım gibi hissederim.		x	
2	Bütün alternatifleri göz önünde tutmayı severim.			
3	Kararları diğer kişilere bırakmayı tercih ederim.			
4	Bütün alternatiflerin dezavantajlarını tercih ederim.			
5	Son kararı vermeden önce, önemsiz konular üzerinde çok zaman harcarım.			
6	Kararı en iyi şekilde nasıl uygulayabileceğimi enine boyuna düşünürüm.			
7	Bir kararı verdikten sonra bile kararı uygulamayı geciktiririm.			
8	Karar verirken, karar hakkında pek çok bilgi toplamaktan hoşlanırım.			
9	Karar vermekten kaçınırım.			
10	Karar vermek zorunda olduğum zaman, karar üzerinde düşünmeye başlamadan önce uzun süre beklerim.			
11	Karar verme konusunda sorumluluk üstlenmeyi sevmem.			
12	Karar vermeden önce amaçlarımı netleştirmeyi çalışırım.			
13	Önemsiz, küçük olayların yolunda gitmeyebileceği olasılığı, benim aniden tercihlerimden dönüş yapmama neden olur.			
14	Bir karar benim tarafımdan veya başka biri tarafından verilecekse, ben karar vermeyi diğer kişiye bırakırım.			
15	Ne zaman zor bir kararla karşı karşıya gelsem, iyi bir çözüm yolu bulma konusunda kendimi kötümser hissederim.			
16	Seçim yapmadan önce çok fazla dikkatli davranırım.			
17	Zorunda kalmadıkça karar vermem.			
18	Son ana kadar karar vermeyi geciktiririm.			
19	Çok daha bilgili kişilerin benim yerime karar vermelerini tercih ederim.			
20	Karar verdikten sonra, kararın doğru olduğuna kendimi inandırmak için çok zaman harcarım.			
21	Karar vermeyi ertelerim.			
22	Acilen karar vermem gereken bir durumda doğru düşünemem.			

## ÖZGEÇMİŞ

İlkokul, ortaokul ve liseyi İstanbul'da okudu. 2015 yılında başladığı Trakya Üniversitesi Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünü 2018 yılında tamamladı. 2018 yılında İstanbul Gelişim Üniversitesi Yüksek Lisans öğrenimine başladı. Aynı zamanda 2018 yılından itibaren İstanbul ili Beylikdüzü ilçesinde kendi kurmuş olduğu yüzme kulübünde yüzme antrenörlüğü yapmaktadır.

