

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİNİN ALGILANAN ANNE- BABA TUTUMU VE
BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Beyza Tuğçe Sucu
171149106

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Ahmet Bedel

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2020

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİNİN ALGILANAN ANNE- BABA TUTUMU VE
BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Beyza Tuğçe Sucu

171149106

Orcid: 0000-0002-8018-0165

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Ahmet Bedel

İstanbul

T.C. Maltepe Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Şubat, 2020



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI



LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Doküman No	FR-178
İlk Yayın Tarihi	01.03.2018
Revizyon Tarihi	23.01.2020
Revizyon No	01
Sayfa	1

19/02/2020

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bulguların sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmamın Maltepe Üniversitesinde kullanılan "bilimsel intihal tespit programı" ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığımı beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.



Beyza Tuğçe Sucu

Hazırlayan: Enstitü Sekreteriği

Onaylayan: Kalite Yönetim Koordinatörlüğü

TEŞEKKÜR

Çalışmamın tüm aşamalarında bana rehberlik eden ve desteğini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Ahmet Bedel'e yardımları için teşekkürlerimi sunarım. Süreçte destek ve yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Gökhan Güler'e teşekkürlerimi sunarım.

Her anımda yanımda olan ve desteğini esirgemeyen babam Ali Osman Sucu'ya, annem Mükerrerrem Sucu'ya ve kardeşim Berna Gökçe Sucu'ya çok teşekkür ederim.

Beyza Tuğçe Sucu
Şubat, 2020

ÖZ

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN ALGILANAN ANNE- BABA TUTUMU VE BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Beyza Tuğçe Sucu

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Ahmet Bedel

Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2020

Araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri ile cinsiyet, anne-baba tutumları ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi incelemek ve anne-baba tutumları ve bilişsel esneklik ölçekleri alt boyutlarının, sosyal problem çözme becerisi üzerindeki yordama düzeyini belirlemektir. Bu amaçla 574 üniversite öğrencisine Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu (SPÇE-KF), Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ), Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) uygulanarak veriler elde edilmiştir. Verilerin analizinde, Bağımsız Gruplar İçin T Testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre probleme olumsuz yönelim puan ortalamasının, demokratik, koruyucu ve otoriter anne baba tutumlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Sosyal Problem Çözme Envanteri'nden alınan toplam puanlar ile yordayıcı değişkenler olan Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyutları, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Sosyal problem çözme becerisi; demokratik anne baba tutumu, otoriter anne baba tutumu, bilişsel esneklik alt boyutları olan alternatifler ve kontrol tarafından yordanmaktadır. Cinsiyet ve koruyucu anne baba tutumunun ise sosyal problem çözme toplam puanı üzerinde anlamlı düzeyde yordama gücünün olmadığı görülmüştür. Sosyal problem çözme toplam puanı üzerinde yordama gücüne göre sırasıyla alternatifler, kontrol, demokratik anne baba tutumu, otoriter anne baba tutumunun etkisi vardır. Bağımsız değişkenler sosyal problem çözme envanteri toplam puanına ilişkin toplam varyansın %46'sını açıklamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Üniversite Öğrencileri, Sosyal Problem Çözme, Anne-Baba Tutumu, Bilişsel Esneklik.

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF UNIVERSITY STUDENTS SOCIAL PROBLEM SOLVING SKILLS IN TERMS OF PERCEIVED PARENTAL ATTITUDES AND COGNITIVE FLEXIBILITY LEVELS

Beyza Tuğçe Sucu

Master Thesis

Department of Educational Sciences

Guidance and Counseling Psychology Programme

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Ahmet Bedel

Maltepe University Graduate School, 2020

The aim of the study is to examine the relationship between university students' social problem solving skills and gender, parental attitudes and cognitive flexibility and to determine the predictive level of parental attitudes and cognitive flexibility scales on the social problem solving skills. For this purpose, data was obtained by applying Personal Information Form, Social Problem Solving Inventory- Short Form (SPÇE-KF), Parental Attitude Scale (ABTÖ), Cognitive Flexibility Inventory (BEE) to 574 university students. In the analysis of the data, Independent Groups T Test, the Pearson Product-Moments Correlation Analysis, Multiple Hierarchical Regression Analysis were used. According to the results of the study, it was seen that the negative orientation to the problem, democratic, protective and authoritarian parental attitudes mean scores were significantly different by gender. Significant correlations were found between the total scores from the Social Problem Solving Inventory and the predictive variables Parental Attitude Scale sub- dimensions and the Cognitive Flexibility Inventory sub- dimensions. Democratic parental attitude, authoritarian parental attitude, cognitive flexibility sub-dimensions alternatives and control are significant predictors of social problem solving total score. It was observed that gender and protective parental attitude did not have a significant predictive power on social problem solving total score. According to the predictive power; alternatives, control, democratic parental attitude, authoritarian parental attitude have an effect on the total score of social problem solving. Independent variables explain 46% of the total variance related to social problem solving inventory total score.

Keywords: University Students, Social Problem Solving, Parental Attitude, Cognitive Flexibility.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	x
ÖZGEÇMİŞ.....	xi
BÖLÜM 1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.1.1. Sosyal Problem Çözme.....	1
1.1.1.1 Problem Kavramı.....	1
1.1.1.2. Çözüm Kavramı.....	2
1.1.1.3. Problem Çözme.....	3
1.1.1.4. Sosyal Problem Çözme.....	6
1.1.2. Anne- Baba Tutumu.....	12
1.1.2.1. Aile.....	12
1.1.2.2. Anne-Baba Tutumları.....	13
1.1.2.3. Demokratik Anne-Baba Tutumu.....	14
1.1.2.4. Koruyucu- İstekçi Anne-Baba Tutumu.....	14
1.1.3. Bilişsel Esneklik.....	20
1.2. Amaç.....	26
1.3. Önem.....	27
1.4. Varsayımlar.....	27
1.5. Sınırlıklar.....	27
1.6. Tanımlar.....	28
BÖLÜM 2. YÖNTEM.....	29
2.1. Araştırma Modeli.....	29
2.2. Evren ve Örneklem.....	29
2.3. Veriler ve Toplanması.....	30
Veri Toplama Araçları.....	30
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	33
BÖLÜM 3. BULGULAR VE YORUMLAR.....	34
3.1. Bulgular.....	34
3.1.1. Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri.....	34
3.1.2. Kullanılan Ölçeklerin Tanımlayıcı İstatistikleri.....	35
3.1.3. Cinsiyete Göre Ölçek Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular.....	37
3.1.4. Değişkenler Arası Korelasyonlar.....	39
3.1.5. Sosyal Problem Çözme Puanının Yordanmasına İlişkin Bulgular.....	40
3.2. Yorumlar.....	42
BÖLÜM 4. SONUÇ.....	45
4.1. Özet.....	45
4.2. Yargı.....	47
4.3. Öneriler.....	49

EK'LER.....	50
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	50
EK-2. Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu (SPÇE-KF).....	50
EK-3. Anne Baba Tutum Ölçeği.....	52
EK-4. Bilişsel Esneklik Ölçeği	53
EK-5. Ölçek Kullanım İzinleri.....	54
KAYNAKÇA.....	55



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri	34
Tablo 2. Kullanılan Ölçekler ve Alt Boyutlarına İlişkin En Düşük Puan, En Yüksek Puan, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	35
Tablo 3. Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar için T Testi Sonuçları.....	37
Tablo 4. Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları.....	39
Tablo 5. Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	41

KISALTMALAR

SPÇE-KF : Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu

ABTÖ : Anne- Baba Tutum Ölçeği

BEE : Bilişsel Esneklik Envanteri



ÖZGEÇMİŞ

Beyza Tuğçe Sucu

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim:

Y. Ls: 2020 Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Ls: 2016 Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Lise: 2012 Yelkenoğlu Anadolu Lisesi

İş:

<i>Yıl</i>	<i>Görev</i>
2018-...	Psikolojik Danışman, Kayseri Psikodrama Aile Danışma Merkezi

Kişisel Bilgiler:

Doğum yeri ve yılı: Kayseri, 1994
e-posta: beyzasucu@gmail.com

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın tanıtıcı bilgilerinden problem, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar başlıklarına ve sosyal problem çözme, anne baba tutumu ve bilişsel esneklik kavramları ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem

Genç yetişkinlik döneminde beklenen gelişimsel özellikler göz önüne alındığında, genç yetişkinin hayatında sosyal ilişkiler çoğalmaya ve daha önemli bir yer almaya başlar. Farklı yaş ve cinsiyetten bireylerle arkadaşlıklar kurmak, bir grubun parçası olmak, sosyal etkinliklere katılmak sosyal gelişim için önemlidir. Bütün bu görevler kişilerarası ilişkiyi içerdiği için sosyal ilişkilerde yaşanan problemlerde yeterli ve etkili çözümler üretebilmek de önem kazanmaktadır. Ancak arkadaşlık ilişkileri kurmada ve sürdürmede güçlük, karşı cinsiyetten bireylerle ilişkide çekingenlik yaşama ve duyguları ifade edememe gibi sorunlar yoğun olarak yaşanmaktadır (Uzamaz, 2000). Bu dönemde gittikçe karmaşıklaşan sosyal ilişkiler, etkileşimler ve karşılaşılan sosyal problemler yeni problem çözme yollarının bulunması konusunda uyarıcı rolündedir. Bu bilgilerden yola çıkılarak sosyal problem çözme becerilerinin, algılanan anne baba tutumu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından incelenmesinin önemli olduğu ve üniversite öğrencilerinin bu değişkenler arasındaki ilişkilerin sınanması için uygun bir araştırma evreni oluşturacağı düşünülmektedir. Bu bölümde bu araştırmanın değişkenlerini oluşturan sosyal problem çözme, anne baba tutumu ve bilişsel esneklik ile ilgili kuramsal ve kavramsal açıklamalara yer verilmiştir.

1.1.1. Sosyal Problem Çözme

1.1.1.1 Problem Kavramı

Sorun, Türk Dil Kurumu (2019) tarafından “araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi ve bir sonuca bağlanması gereken durum, mesele, problem” olarak tanımlanmaktadır. Çözüm ise “bir sorunun çözülmesinden alınan sonuç, hal” olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu, 2019). D’Zurilla ve Nezu (2007)’ya göre problem, bireyin amaçlarına ulaşmasını engelleyen ya da geciktiren durumları içerir. Bir problem

veya problemlili durum, uyarlanabilir işlev için bir cevap talep eden herhangi bir yaşam durumu ya da görevi olarak tanımlanır. Bir veya birden fazla engelin varlığından dolayı bu durumla karşı karşıya kalan insanlar tarafından hemen görünen ya da etkin bir cevap alınamayabilir. Bu duruma sebep olan engeller arasında yenilik, belirsizlik, öngörülemezlik, performans ya da beceri eksikliği veya kaynak yetersizliği sayılabilir. Problemler günlük yaşam akışında çok çeşitli konular içerisinde karşımıza çıkabilir. Kişilerarası problemler ise iki veya daha fazla bireyin davranışsal talep veya beklentilerinde bir çelişki olduğu durumlarda yaşanan özel bir problem türüdür. Bu bağlamda kişilerarası problemlerin çözümü için tüm tarafların kabulünü ve tatminini sağlamayı amaçlayan bir çözümün tanımlanması ve keşfedilmesi gerekmektedir (D'Zurilla ve ark., 2002). Yapılmış diğer tanımlarda problem, bireyin bir hedefe ulaşmak isterken karşılaştığı engeller sonucu oluşan bir çatışma durumu (Morgan, 1991); etkili olabilmek ya da yeni duruma uyum sağlayabilmek için tepki gerektiren bir durum (D'Zurilla ve Nezu, 1987) olarak geçmektedir. Günlük yaşamda her insan, zaman zaman aşılması gereken bazı güçlüklerle, çözülmesi gereken bazı problemlerle ve stresli olaylarla karşılaşır. İnsanlar karşılaştıkları problemleri, güçlükleri aşmak için çeşitli problem çözme yolları denerler ve bunun için sahip oldukları bazı becerileri kullanırlar.

1.1.1.2. özm Kavramı

özm, belirli bir sorunlu duruma uygulanan ve o duruma özel olan bilişsel veya davranışsal yanıt şeklidir. Etkili bir çözüm, problemin kendisine ve yarattığı duygusal sıkıntıya etki ederek durumu iyileştiren ve duygusal sıkıntıyı azaltan çözümdür. Kişilerarası bir sorunun çözümünün etkililiğinden bahsedebilmek için o çözümün, probleme taraf olan herkes için kabul edilebilir ve tatmin edici olması ve kişilerarası anlaşmazlığı çözmesi beklenir (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2002).

D'Zurilla ve arkadaşlarının (2002), sosyal problem çözme teorisi, problem çözme ve çözümü uygulamayı birbirinden ayırarak ele alır. Bu iki sürecin farklı beceriler gerektirdiğini ne sürer. Problem özme aşamasını belirli sorunlara yönelik çözüm bulma olarak tanımlarken; çözümü uygulama sürecini bulunan çözümü gerçek problemlerin üzerinde uygulama olarak tanımlar. Problem özme ve çözümü uygulama becerileri ayrı ayrı ele alındığında, problem çözmenin etkili bir şekilde işleyebilmesi için bu iki ayrı beceriye aynı anda sahip olma gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

1.1.1.3. Problem Çözme

Problem çözme konusundaki ilk araştırmalar 1960'lı yıllarda yapılmaya başlanmış ve fiziksel işlem gerektiren problemler üzerinde deneyler yapılmıştır. Bu yıllarda “problem çözme” ve “karar verme” süreçleri arasındaki ayırım tam olarak yapılmamıştır. 1970'li yıllarda problem çözme, matematik, fizik ve bilgisayar programlama gibi alanlarda araştırılmaya başlanmıştır. 1980'li yıllarda belli alanlardaki uzmanlaşmaların nasıl olduğu araştırılmaya başlanmıştır (Öğülmüş, 2001). Problem, kullanıma hazır çözüm tepkilerinin olmadığı durum olarak; çözüm ise farklı seçenekler ya da olası çözüm fikirleri arasında seçim yapmak olarak tanımlanabilir (Ramsey, 1989). Problem çözme önceki yaşantılardan öğrenilenlerin problem çözümü için kullanılmasının ötesinde, yeni çözüm yolları bulmak olarak da tanımlanabilir (Korkut, 2002).

Problem çözme süreci bilişsel, meta-bilişsel ve güdüsel süreçleri içeren karmaşık bir süreçtir. Problemin doğru şekilde algılanması, problem çözümünün bilişsel sürecinin bir parçası olup, problemin çözümü için doğru yolda ilerlemenin ön koşuludur (Öğülmüş, 2001). Korkut (2002)'a göre problem çözme, karşılaşılan bir sorunla başa çıkabilmek için önceki yaşantılardan öğrenilen bilgilerin kullanılmasının ötesinde yeni çözüm yollarının bulunmasını da içerir. Problem çözmenin özgüven, etkili iletişim becerileri, karar verme stilleri, kişinin psikolojik uyumu ile de yakından ilişkili olduğu bulunmuştur (Korkut, 2002).

Problem, karşılaşılan herhangi bir durumda, karşılaşılan engeller ve bunun sonucunda da uygun tepkinin verilememesi durumudur. Problem çözme, kişinin yaşamında karşılaştığı herhangi bir sorun, sıkıntılı durum için mantıklı ve etkili bir çıkış yolu bulması olarak tanımlanabilir. Sorunun daha kolay bir şekilde atlatılıp, sürecin daha sağlıklı ilerlemesini sağlar. Problem çözme, çözüm seçenekleri arasından en etkilisinin seçilmesi sürecidir. Çözüm ise problem çözme sürecine ait sonuçtur. Kişilerarası problemlerde tarafların uzlaşma sağlaması veya çıkarlarından ödün verip sonuca ulaşmaları durumu olumlu sonuçları artırır (Arslan, 2009). İnsanların zaman ve enerjilerinin çoğu gün içinde karşılaştığı problemler karşısında bir çözüm bulma ve karar verme süreçleri için harcanır. Bu iki süreç aynı anlamda kullanılabilir (Ivey, Ivey, Simek- Morgan, 1993). Problemler karşısında insanlar farklı tepkiler verebilir. Her insana göre problemi algılama durumu farklılık göstereceği için problem

karşısında verilen tepkiler de değişecektir. Birey doğrudan çözüm için harekete geçebileceği gibi, problemin kendi kendine çözülüp gitmesini bekleyebilir ya da problemin çözümü için başkalarının sorumluluk almasını bekleyebilir. Ancak çoğu problem, problemin sahibi problemin çözümü için harekete geçmeden ortadan kaybolmamaktadır (Korkut, 2002). Etkin problem çözme davranışını kullanan bireyler birbirlerini suçlama, hakaret etme ve zarar vermeden uzaklaşarak sorun üzerine odaklanırlar. Bu kişiler ortadaki problemin farkındadırlar ve o problemin çözümü için çeşitli seçenekler üretmeleri gerektiğini bilirler. Daha sonra her iki taraf için en uygun olan çözüm üzerinde uzlaşmaya çalışırlar ve böylece her iki taraf da kazançlı çıkar (Öner-Koruklu, 2013).

Kişi kendisi ve problemi için etkili olan problem çözme yollarını yaşantılayarak öğrenebilir. Etkili problem çözme, problemle ilgili bilgilerin toplanıp, çözüm için seçeneklerin sıralanması ve çözüm için en uygun ve en etkili olacağı düşünülen seçeneğin belirlenip uygulamaya geçirilmesi ile gerçekleşmektedir (Kuzgun, 1992). Problem çözme becerilerini 8 basamakta toplayan araştırmacılar da vardır. Bu basamaklar; kendinin ve sahip olduğu duyguların farkına varmak, problemi tanımlamak, hedefleri belirlemek ve seçim yapmak, alternatif çözümler oluşturmak, olası sonuçları gözden geçirmek, en iyi/ uygun çözümü seçmek, hareket planı oluşturmak ve olası sorunlar için son kontrolleri yapmak, süreçte olan bitenin farkında olmak ve gelecekte karşılaşılabilecek problemleri çözmek için bu bilgilerden faydalanmak şeklinde sıralanabilir (Elias ve Weissberg, 2000). Ancak her durumda yaşantılayarak etkili çözüm yollarını keşfetmek mümkün olmadığından profesyoneller tarafından hazırlanmış olan etkili problem çözme becerilerini öğretmeye yönelik programlardan da faydalanılabilir.

Problem çözmenin aşamalı modellerinden ilki ve en çok bilineni D'Zurilla ve Goldfried (1971) tarafından geliştirilen beş aşamalı modeldir. Bu aşamalar; probleme genel yönelim, problemi tanımlama ve açıklama, alternatif çözümler üretme, karar verme ve uygulamadır. Bu modelde problem çözme becerisi birbirinden bağımsız olan iki alt boyut ile açıklanmaktadır; probleme yönelim ve problem çözme tarzı. Bu alt boyutlardan probleme yönelim, kişinin günlük problemlerle ilgili genel algılamaları ve farkındalıklarını içerir. Bu algı ve farkındalıklar bireyin bir problemle karşılaştığında verdiği bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkileri içermektedir. Bireyin problem

karşısındaki algıları ve tepkileri, problemle ve problem çözme ile ilgili geçmiş öğrenmelere dayanmaktadır (Çam ve Tümkaya, 2007).

Birey bir problemle karşı karşıya kaldığında verdiği tepkilerden bilişsel tepkiler alt faktörü, kişinin bir problemle karşılaştığında, onun farkına varmasına yardımcı olacak dikkati, problem ve problem çözümüyle ilişkili kalıplaşmış tutumlarını, değerlendirmelerini, beklenti ve vaatlerini içerirken; duygusal tepkiler alt faktörü, problemle ilgili olarak ani bir şekilde ortaya çıkan duygu durumunu (olumsuz “kaygı, öfke”, olumlu “coşku, umut” ya da her ikisi) içermektedir. Davranışsal tepkiler alt faktörü ise kişinin problem ve problem çözme karşısındaki kaçınma ve yaklaşma tepkilerini içermektedir. Yaklaşma eğilimi kişinin problemlerin çözümü için mücadele etme eğilimini göstermesini sağlarken, kaçınma eğilimi ise problemle mücadeleden vazgeçme ya da problemin çözümünü başkasından bekleme eğilimidir (Çam ve Tümkaya, 2007). Modelin ikinci boyutundaki problem çözme becerileri; uygun problem çözme, karşılaşılan problemi akılcı şekilde değerlendirme, problem çözme becerilerini organize etme, bulunan çözümü uygulama, geliştirerek en etkili çözümü bulma ve problemle başa çıkmayı içerir. Bu boyutun alt faktörleri hedefe yönelik dört işlevden oluşmaktadır. Bunlar; problemin tanımlanıp formüle edilmesi, çözüm alternatiflerinin oluşturulması, karar verme ve bulunan çözümün uygulanıp değerlendirilmesidir (D’Zurilla ve Goldfried, 1971; Çam ve Tümkaya, 2007).

Problem çözme; bir kişinin, çiftin veya bir grubun günlük yaşamlarında karşılaştıkları belli bir problem için etkin çözümler tanımlamaya ve keşfetmeye çalıştığı, kendini yönlendiren bilişsel-duygusal-davranışsal bir süreç olarak tanımlanır. Bu bilişsel-duygusal-davranışsal süreç belirli bir probleme yönelik potansiyel olarak etkili, çeşitli çözümler sunar ve bu çeşitli alternatif çözümler arasından en etkin olanın seçilme ihtimalini artırır (D’Zurilla ve Goldfried, 1971). Çilingir (2006) problem çözme etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamıştır: (1) Bireysel Faktörler (zekâ, güdülenme) (2) Toplumsal Faktörler (Aile tutumları, çocuğun toplumsal gelişimi, sosyo-ekonomik durum, verilen eğitimler ve eğitim ortamları). Problem çözme, bilişsel beceriler ile birlikte duyuşsal, davranışsal tepkileri de içine alan kompleks bir süreçtir. Frey, Hirschgstein ve Guzzo (2000) problem çözme becerisini sosyal ve duygusal bir yeterlilik olarak tanımlamaktadır. Korkut (2002), lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada kız öğrencilerin, erkek öğrencilerle

karşılaştırıldığında daha iyi problem çözme becerilerine sahip olduğunu; yaşları 16'dan büyük olanların, 15'ten küçük olanlara göre ve sıkıntılarını arkadaşlarıyla paylaşmayı tercih eden öğrencilerin, sıkıntılarını aileleriyle paylaşmayı tercih eden öğrencilere göre daha yüksek problem çözme becerileri olduğunu göstermiştir.

1.1.1.4. Sosyal Problem Çözme

Sosyal problem çözme çalışmaları, kişinin işlevselliğini etkileyen her türlü problemle ilgilenir. D'Zurilla ve Nezu (1982)' ya göre sosyal problem çözme, kişinin günlük hayatta karşılaştığı problemler karşısında işleyen bilişsel süreci ifade eder. Burada sosyal problem çözmeden kastedilen problem çözme sürecinin belli bir kısmı ya da problem türü değil, kişinin gerçek hayatta karşılaştığı problemlerdir. Sosyal problemler, kişisel olmayan sorunları (sınırlı maddi durum, çalınmış mallar vb.); kişisel ya da kişisel olmayan sorunları (duygusal, davranışsal, bilişsel sorunlar ya da sağlık sorunları); kişilerarası problemleri (örneğin, evlilik çatışmaları, aile anlaşmazlıkları) ayrıca daha geniş topluluk ve toplumsal sorunları (suç, ırk ayrımcılığı gibi) kapsar. Sosyal problem çözme günlük hayatta karşılaşılan sorunların çözümü için kullanılan bir kavramdır. Sosyal problem çözme, D'Zurilla ve Nezu (1990) tarafından bireyin günlük hayatında karşılaştığı problemleri çözmek için kullanılan başa çıkma yollarından etkili olanların keşfedilmesi ve etkin bilişsel-davranışsal süreçlerden geçirilmesi olarak tanımlanmıştır.

D'Zurilla'nın modeli, sosyal problem çözmeyi incelerken 3 önemli kavramı kullanır. Bunlar (1) problem çözme, (2) problem ve 3) çözüm. Problem çözme ve çözümü uygulama kavramları arasında ayırım yapmak aynı zamanda teori, araştırma ve uygulama için de önemlidir (D'Zurilla ve ark., 2002). D'Zurilla ve Goldfried (1971) tarafından geliştirilip daha sonra D'Zurilla ve Nezu (1982) tarafından düzenlenmesi yapılan Sosyal Problem Çözme Modeli'ne göre sosyal problem çözme becerisi "Probleme Yönelim" ve "Problem Çözme Tarzı" olarak iki ana boyuttan oluşur.

Sosyal problem çözme, bilinç, rasyonalite ve çaba gerektiren bir süreçtir. Problem çözme süreci, hedefine bağlı olarak, sorunlu durumun daha iyi hale getirilmesini ve/veya sorunun ürettiği duygusal sıkıntının azaltılmasını sağlayabilir (D'Zurilla ve ark., 2002). Sosyal problem çözme becerisi çocukluk hatta bebeklik döneminden itibaren çocuğun karşılaştığı problemlere karşı geliştirdiği çözümler ve bu çözümlerin öncelikle aile daha sonra toplum tarafından eleştirilmesi ya da kabul

edilmesiyle zenginleşebilen ya da daralabilen bir beceri grubu olarak karşımıza çıkar. Bu etkilerin sonucu D’Zurilla ve Goldfried (1971) tarafından sosyal problem çözmeye yaklaşma biçimi olarak tanımlanır. Sosyal Problem Çözme Modeli’nin “Probleme Yönelim” boyutu probleme olumlu yönelim ve probleme olumsuz yönelim alt boyutlarından oluşur. Sorunlara olumlu yönelen bireyler, sorunları hayatın doğal bir parçası olarak görebilmekte ve sorunun çözümü konusunda kendilerine güvenebilmektedirler. Probleme olumlu yönelim problemi doğru şekilde algılayıp, problemi göz ardı etmeden çözüm için kararlılıkla harekete geçebilmeyi içerir. Probleme olumlu yönelim, sorunların üstesinden gelinebilecek olduğuna ilişkin inancı, öz-yeterliği ve sonuçla ilgili pozitif beklentileri içerir. Sorunlara olumsuz yönelen bireyler ise bu sorunları hayatları için bir tehdit olarak algılayıp, sorunun çözümü konusunda güvensizlikler yaşamaktadırlar. Probleme olumsuz yaklaşan bireyler ise problemi tanımlamakta zorluk yaşarlar ya da hiç göremezler. Problemi çözmeye yönelik kaygıları, düşük öz-yeterlik algıları, problemin çözülemeyeceğine ilişkin inançları vardır ve problemi kendilerine tehdit olarak algırlar (D’Zurilla ve Nezu, 2010; Çekici, 2009).

Modelin ikinci boyutu olan “Problem Çözme Tarzları” ise rasyonel problem çözmeye, kaçınan problem çözmeye, dürtüsel/ dikkatsiz problem çözmeye olarak sınıflandırılmıştır. Rasyonel/ Akılcı problem çözmeye stilini kullanan kişilerin problemi tanımlama konusunda yetkin olması, alternatif çözümler üretebiliyor olması, karar verme becerilerine sahip olması ve çözümü uygulayıp değerlendirebilmesi beklenir (D’Zurilla ve Nezu, 2007). Dikkatsiz/Dürtüsel yaklaşım, problem çözmeye strateji ve tekniklerinin kullanımının sınırlı olduğu, çok fazla alternatif çözüm üretilmeden dikkatsizce harekete geçilen işlevsel olmayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda sadece çözümün uygulanmasında değil, sonucun değerlendirilmesinde de dikkatsizce davranma görülür (D’Zurilla ve Nezu, 2007). Bir diğer işlevsel olmayan problem çözmeye stili olan kaçınmacı yaklaşımda ise problemin çözümünde aktif olamama, tepkisiz kalma, başkalarının çözümlerine bağlı kalma ya da erteleme görülebilir. Bu yaklaşıma sahip kişiler problemin çözümü için sorumluluk almak yerine problemlerin kendi kendine çözülmesini ya da bir başkasının onlar yerine problemi çözmesini beklerler (Eşigül, 2013; Çekici, 2009). Bu modelde en etkili olan problem çözmeye yollarına probleme olumlu yönelim ve rasyonel/akılcı problem çözmeye stili sonucunda ulaşılabileceği

öngörülmektedir. Problem çözme sürecinin başarısızlıkla sonuçlanma ihtimalinin ise probleme olumsuz yönelim, dikkatsiz/ dürtüsel yaklaşım ve kaçınmacı yaklaşım problem çözme stillerinin kullanımı sonucunda kuvvetleneceği öngörülmektedir (D’Zurilla ve Nezu, 2007).

Sosyal problemler, bireyin günlük hayatta karşılaşılan çeşitli engeller nedeni ile baş etme stratejilerini etkili şekilde kullanamadığı, kişiye rahatsızlık veren yaşam durumları şeklinde açıklanabilir (D’Zurilla ve Goldfried,1971). Bu engeller belirsizlik, tereddüt, çatışma, yenilik ve/veya yardım kaynağının bulunmamasıdır. Sosyal problemlerin çözümü, kişinin diğerleri karşısında sorumluluğu olduğunu kabul etmesi ve anlamasına bağlıdır. Karşılaştığı zorluklar konusunda başkalarının karar vermesini ve onun yerine o güçlüğü çözmelerini beklemek yerine problemin çözümü için sorumluluk alan, zorluklara uygun çözümler bulmak için anne babaları tarafından desteklenmiş ve böylece problem çözme için bilgi, beceri ve anlayışını kullanmasına fırsat tanınan çocuklar için problem çözümlerinin birçok farklı işlevi vardır. Bunlar; çocuğun yetenekleriyle birlikte kendine güveninin ve kendine saygısının gelişmesini hızlandırmak ve bunlarla birlikte bir birey olarak gelişimini de sağlamaktır (Bingham, 1998). Sosyal problem çözme becerisinin gelişimi bireylerin farklı açılardan gelişmelerine de katkı sağlamaktadır. Örneğin sosyal beceri eğitim programına katılan annelerin, program sonunda çocuklarıyla ilişkilerinin de güçlendiği bulunmuştur (Cartıllı ve Bedel, 2015).

Sadowski ve Kelley (1993), ergenlerde sosyal problem çözme becerisinin intihar niyeti ve tıbbi ölümcüllük ile arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre intihar girişiminde bulunan ergenlerin, özellikle probleme yönelim açısından daha zayıf becerilere sahip oldukları; hem intihar girişimcilerinin hem de değerlendirilen hastaların, normal akranlarına göre sorun çözme becerilerinde (alternatif oluşturma, karar verme ve çözüm uygulama) eksikliklerinin olduğu görülmüştür. İntihar ölümcüllüğü veya niyeti ile sosyal problem çözme arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Richard (2002), 15-17 yaş arası ergenlerin sosyal problem çözme becerisinin ebeveynle bağlanma kalitesi ve ebeveynlerden farklılaşma derecesi ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre anneye güvenli bağlanmanın, probleme yönelim, çözümün uygulanması ve çözümün değerlendirilmesi ile olumlu yönde anlamlı ilişkisi olduğu bulunmuştur. D’Zurilla, Chang ve Sanna

(2003)'nin, problem çözüme becerisinin saldırganlık ve benlik saygısı ile ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda sosyal problem çözümenin, iki değişkenle de anlamlı ilişkilerinin olduğu; benlik saygısı düştükçe probleme olumsuz yaklaşım, probleme dikkatsiz/dürtüsel yaklaşım ve problemden kaçınma puanlarının arttığı saptanmıştır.

Hamarta (2007) çalışmasında, 8. sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözüme becerilerini, algıladıkları anne-baba tutumlarına göre incelemeyi amaçlamıştır. Algılanan anne-baba tutumunun, probleme olumlu ve olumsuz yönelim, akılcı/rasyonel problem çözüme, dikkatsiz/dürtüsel yaklaşım, kaçınan problem çözüme ve sosyal problem çözüme toplam puanlarını anlamlı olarak açıklamakta olduğu ayrıca demokratik anne-baba tutumu ile probleme olumlu yönelim, akılcı/rasyonel problem çözüme, sosyal problem çözüme toplam puanlarının pozitif; dikkatsiz yaklaşım ve kaçınan yaklaşım puanlarının negatif yönlü korelasyonunun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Temel (2008)'in çalışmasında, sosyal problem çözüme, benlik saygısı, narsizm ve cinsiyetin lise öğrencilerindeki saldırgan davranışlar üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış ve araştırma bulguları ergenlerde cinsiyet, narsizm, dikkatsiz yaklaşım ve akılcı problem çözümenin fiziksel saldırganlıkla anlamlı düzeyde korelasyonu olduğunu göstermiştir. Ayrıca bulgular cinsiyet, kaçınmacı tarz, dikkatsiz/dürtüsel tarz, narsizm, akılcı problem çözümenin, ergenin sözel-saldırgan davranışları ile anlamlı düzeyde korelasyonu olduğunu göstermiştir.

Dereli (2008)'nin, çocuklara sosyal beceri eğitimi programının, 6 yaş grubu çocukların sosyal problem çözüme beceri düzeylerine etkisini incelemek amacıyla deneme modelinde yapılmış araştırmasının bulgularına göre sosyal beceri programına katılım sağlayan çocuklarda katılmayanlara göre, sosyal problemlerin çözümünde prososyal davranışların kullanılma sıklıklarının yüksek olduğu ancak beceri eğitiminin süresi ve sıklığının değişmesinin deneme gruplarının son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2009)'ın, algılanan sosyal destek ile sosyal problem çözüme becerileri arasındaki ilişkiyi lise öğrencileri örneğinde incelemek üzere yaptığı araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin probleme olumsuz yönelim, akılcı/rasyonel problem çözüme ve sosyal problem çözüme toplam puanının erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Erkek lise öğrencilerinin ise kaçınan problem çözüme yaklaşımı ve

dikkatsiz/dürtüsel yaklaşım puanlarının kız öğrencilerine kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca algılanan sosyal destek (aile, arkadaşlar, öğretmenler) ile, probleme olumlu yönelim, rasyonel problem çözme ve sosyal problem çözme toplam puanları arasında pozitif yönlü; probleme olumsuz yönelim, dikkatsiz/dürtüsel yaklaşım ve kaçınan yaklaşım puanları arasında negatif yönlü ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Stevens (2009), 4,5- 6 yaş arası 82 öğrenci hakkındaki öğretmen raporlarından verilerini toplayarak sosyal problem çözme becerileri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde bilişsel esneklik ve sosyal problem çözme becerisi ilişkisinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmüştür. Çekici (2009) çalışmasında, problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun, üniversite öğrencilerinde sosyal problem çözme, öfkeyle ilişkili düşünce ve davranışlar ile sürekli kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, uygulanan problem çözme beceri eğitimi, “sosyal problem çözme becerileri” ve “dünyaya yönelik öfke düşünceleri” değişkenleri üzerinde pozitif ve uzun süre kalıcı etkide bulunmuştur. Bedel ve Arı (2011)’nın, kişilerarası sorun çözme beceri eğitiminin yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin sürekli öfke düzeylerine ve yapıcı problem çözme becerilerine etkisini inceledikleri araştırma sonuçları, kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin, deneme grubunun yapıcı problem çözme becerilerinin artışında ve sürekli öfke düzeylerindeki azalmada anlamlı derecede etkili olduğunu göstermiştir.

Güneş (2011)’in araştırmasında, üniversite öğrencilerinin sosyal yetkinlik puan ortalamalarının probleme olumlu yönelim ve akılcı/rasyonel problem çözme puan ortalamaları ile olumlu yönlü anlamlı ilişkisi bulunurken; probleme olumsuz yönelim, içtepisel/dikkatsiz yaklaşım ve kaçınmacı yaklaşım puanları ile negatif yönlü ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eşiğül (2013)’ün, üniversite öğrencileri tarafından algılanan stres ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkide sosyal problem çözmenin aracı ve düzenleyici rolünü incelemeyi amaçladığı araştırma bulgularına göre, öğrencilerin stres algıları ile sosyal problem çözme becerisi arasında negatif yönlü; stres algısı ile psikolojik iyi oluş arasında negatif yönlü; sosyal problem çözme puan ortalamaları ile psikolojik iyi oluş puan ortalamaları arasındaki ilişkilerin pozitif yönlü ve anlamlı

olduğu söylenebilir. Sosyal problem çözenin, stres algısı ve psikolojik iyi oluş ilişkisinde kısmi aracı değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cartılı ve Bedel (2015)'in sosyal problem çözüme beceri kazandırma eğitiminin, deney grubundaki annelerin anne- çocuk ilişki düzeylerinin ve sosyal problem çözüme becerisi puan ortalamalarının artışında anlamlı derecede etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eren (2016), yetişkin bireylerin öfkeyi ifade tarzları, kendilik algıları ve sosyal problem çözüme becerileri arasındaki ilişkiyi, bağlanma stillerine göre incelemeyi amaçladığı araştırması sonucunda güvenli bağlanan bireylerin, problem çözüme beceri düzeylerinin ve kendilik algısı düzeylerinin diğer bireylere oranla daha yüksek düzeyde olduğu ve bireylerin kendilik algılarının seviyesi arttıkça problem çözüme beceri düzeylerinde artış ve sürekli öfke düzeylerinde düşüş olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Oktar (2018)'in, üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın bulgularına göre dışa dönük kişilik özelliği, özgecilik ve sosyal problem çözüme puan ortalamaları arasında pozitif yönde ilişkisellik bulunmaktadır. Yapılan araştırmada özgeciliğin, dışa dönüklük ve sosyal problem çözüme tarafından yordandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2019)'in, ergenlerin risk alma davranışlarını bağlanma stili ve sosyal problem çözüme düzeyleri açısından incelediği araştırma sonucunda, ergenlerin risk alma davranış ölçeği puanları ile sosyal problem çözüme ölçeğinin probleme olumsuz yönelim, dikkatsiz/dürtüsel ve kaçınmacı yaklaşım alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyli korelasyon bulunurken; sosyal problem çözüme ölçeğinin akılcı/rasyonel problem çözüme alt boyutuyla da negatif yönde korelasyon bulunmuştur. Dikmen (2019)'in araştırması sonucunda üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözüme becerileri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılırken; psikolojik iyi oluşun sosyal problem çözüme becerileri üzerindeki açıklayıcılığının düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İnsan, yaşamın başlangıcından bu yana birçok problemle karşı karşıya kalmakta ve bu problemleri çözebildiği ölçüde huzurlu, sağlıklı ve mutlu bir hayat sürdürebilmektedir. Buna göre başarılı olmak ve hayattan tat alabilmek, insanların hayatlarındaki problemleri en uygun şekilde çözebilme becerisine sahip olmalarına bağlıdır. Yaşamak için diğer insanlara ihtiyaç duyan insanoğlu için doğa ve çevre dışında bir diğer problem alanı da sosyal ilişkileridir. Diğer insanlarla sürekli ilişki halinde olmasını gerektiren toplumun bir parçası olan insan için, sosyal ilişkileri

korumak ve sosyal yaşamında karşı karşıya kaldığı problemlere çözüm bulmak da zorunlu bir hale gelmiştir. Bu ilişkilerin ve sosyal yönden sağlıklı gelişimin göstergelerinden biri olan sosyal problem çözme becerisinin araştırılması için de sosyal ilişkilerin kurulduğu, öğrenildiği ilk ortam olan ailedeki ortama ve anne-baba-çocuk ilişkisine bakmanın gerekli olduğu düşünülmektedir.

1.1.2. Anne- Baba Tutumu

1.1.2.1. Aile

Aile, çocuğun içine doğduğu, hayatı tanımaya, öğrenmeye başladığı ilk ortamdır. Aile çocuğun beslenme, korunma, barınma, sevilme ve eğitim ihtiyacını karşılar. Çocuk, yetiştiği aile içinde gözlemleyerek, deneyimleyerek beceriler kazanır ve hayatını kolaylaştırmak için bu becerilerden faydalanır (Yavuzer, 1990). Çocuk doğduğu aile içinde hayatı tanımaya, öğrenmeye başlar. Annenin beslenmesi, psikolojik durumu, alışkanlıkları, bebekle ilgili düşünce ve beklentileri çocuk daha doğmadan onu etkilemeye başlar. Çocuk doğduğunda ise ilk annesiyle ilişki kurar ve o ilişkiden çocuğun dünyanın geri kalanıyla ilgili yargıları da şekillenmeye başlar. Anne, çocuk için güvenilir ise ve çocuğun ihtiyaçlarını yeterince karşılayabiliyorsa, dünya çocuğun zihninde güvenilir bir yer olarak şekillenmeye başlar. Anne, çocuğun ihtiyaçlarını yeterince karşılayamıyorsa ya da bunu tutarsız şekilde yapıyorsa çocukta dünyanın korkutucu, endişe verici ve güvenilmez bir yer olduğu bilgisi oluşur. Temel güven duygusu, bebeğin annesiyle kurduğu ilişki ile yaşamının ilk yıllarında oluşur (Yıldırım, 2010). Bebek ve annesi arasındaki güven duygusu, ileride kurulacak olan kişilerarası ilişkiler için de temel oluşturmaktadır (Yavuzer, 2005). Çocuk doğduğu andan itibaren, anne babasıyla özdeşim kurar, onları taklit ederek de öğrenmeye başlar ve böylece kişiliği yavaş yavaş şekillenir. Çocuk anne babasından doğru ve yanlış davranışları öğrenir. Anne babasının tutumu, çocuğun hem sosyal gelişimi hem de kişilik gelişimi üzerinde önemli rol oynamaktadır. Çocuk aile içinde ilk öğrenmelerini gerçekleştirir, ilk ilişkilerini kurar ve sosyal deneyimlerini kazanır. Bütün bunlar çocuğa sonraki yaşamında kullanacağı iletişim yollarını, ilişki şekillerini ve çözüm yollarını öğretir ve çocuk daha sonra kullanmak için tüm bu deneyimleri biriktirir (Yavuzer, 1990).

1.1.2.2. Anne-Baba Tutumları

Tutum, annenin ve babanın çocuk ile kurduğu duygusal ilişkiyi ve denetimi içerir. Bu iki faktörün azlığına çokluğuna göre de anne- baba tutumları farklı şekillerde isimlendirilir (Yavuzer, 1990). Anne-baba tutumlarını sınıflandırmak için birçok araştırma yapılmıştır. Yavuzer (1990) anne baba tutumlarını baskılı/ otoriter tutum, ilgisiz/kayıtsız tutum, gevşek tutum, kararsız/dengesiz tutum, koruyucu tutum, destekleyici/hoşgörülü tutum olmak üzere altı başlıkta toplamıştır. Kuzgun ve Eldeleklioğlu (1999) ise anne-baba tutumlarını; demokratik, otoriter ve koruyucu-istekçi anne-baba tutumu şeklinde sınıflandırmıştır. Anne baba tutumu toplumsal değerlerden, çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti, kişilik özellikleri, anne babanın çocukla ilgili beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyinden etkilenerek oluşur.

Anne babanın çocuğa karşı tutum ve davranışları çocuğun sadece erken dönem yaşantıları üzerinde etki etmez aynı zamanda ilerleyen dönemlerde kendisi ve çevresiyle ilgili algılarını da şekillendirir. Yapılan çalışmalar anne-baba tutumlarının bireylerin yaşamlarında birçok alanda önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Çocuklarına gereğinden fazla özveri göstermek, çocuğun bireysel gelişimi ve karar verme becerilerine engel oluşturabilirken; gerektiği kadar özverili olunmaması ise çocuğa ihtiyaçlarının karşılanmadığını düşündürdüğünden bazı davranış problemlerine sebep olmaktadır. Bu sebeple anne ve baba tutumlarının tutarlı ve dengeli olmasının çocukların bilişsel ve sosyal kabiliyetlerinin, kendilik saygılarının, akademik performanslarının üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2010). Anne baba tutumlarının çocuğun özgüveninin oluşumunda da önemli etkileri vardır (Demiriz, 1997). Anne babanın tutum ve davranışları çocuğun erken dönem yaşantıları üzerinde önemli rol oynar, hem kendisi hem çevresiyle ilgili algılarını şekillendirir. Anne- baba tutumu sadece çocukluk döneminde değil çocuğun kendisi ve çevresiyle ilgili algılamalarına etki ettiği için oradan taşınarak yetişkinlik dönemindeki davranışlar üzerinde de etkisini göstermektedir. Yapılan araştırmalar anne-baba tutumlarının bireylerin yaşamlarında akran ilişkileri, öznel iyi oluş, evlilik uyumu, sorun çözme becerisi gibi birçok alanda önemli etkilere sahip olduğunu göstermektedir (Özkan, 2014; Oğuz, 2016; Çakır,2017). Anne-baba tutumları farklı şekillerde sınıflandırılıyor olsa da bu çalışmada demokratik, otoriter ve koruyucu-istekçi anne-baba tutumu olarak sınıflandırılmıştır.

1.1.2.3. Demokratik Anne-Baba Tutumu

Demokratik anne-baba tutumu, çocuğa gösterilen koşulsuz kabul, sevgi, saygı ve çocuğun yaşına uygun olarak kendisi hakkında kararlar vermesini destekleyen, çocuğun kararlarına ve fikirlerine saygılı, kararlı ve güvenli ebeveyn tutum biçimi olarak tanımlanır (Sezer ve Oğuz, 2010). Demokratik tutumu benimseyen ebeveynler çocuklarına karşılıksız sevgi ve saygı verir ve çocuğun istek ve ihtiyaçlarına karşı duyarlıdırlar. Çocuğun aldığı kararı destekleyip, nedenleri ile ilgili çocuklarıyla konuşmakta ve iletişime olanak sağlamaktadırlar (Kuzgun, 1972; Eldeleklioğlu,1996). Demokratik anne baba tutumu, çocuğun kişilik gelişimi için en işlevsel olan tutumdur. Bu tutumu benimseyen ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlarken ve onları denetlerken bir yandan da çocuklarını belli sınırlar içinde özgür bırakırlar ve böylece sorumluluk duygusunun gelişmesine destek olurlar. Davranışlarında ve koydukları sınırlarda tutarlı ve kararlıdırlar (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012). Demokratik anne baba tutumunda denetim vardır ancak sebepleri çocuğa açıklanır. Sınırların, koyulan kuralların sebebini bilen çocuk için bunları kabul etmek ve kurallara uymak kolaylaşır. Bu tutuma sahip ailelerde çocukların da aile içinde verilen kararlarda, koyulan kural ve sınırlarda söz hakkı vardır çünkü çocuk birey olarak kabul edilir (Oskay, 1990). Demokratik anne- baba tutumu ile büyüyen çocuklar, özgüvenli, girişimci, sorumluluk sahibi, dürtü kontrol sahibi, arkadaşlık ilişkileri güçlü, yaratıcı bireyler olmaktadır. Demokratik bir aile içinde yaşayan ergenler, kendilerini ifade etme konusunda zorlanmamakta, kendilerini değerli saymakta ve diğer bireylerle de sevgi ve saygı içeren sosyal ilişkiler kurabilmektedirler (Yavuzer, 1990). Kendini gerçekleştirebilmek için en uygun ortamın demokratik anne-baba tutumunun olduğu ortam olduğu, otoriter tutumun hâkim olduğu bir ailede kendini gerçekleştirebilme ihtimalinin engellendiği düşünülmektedir (Kuzgun, 1972).

1.1.2.4. Koruyucu- İstekçi Anne-Baba Tutumu

Koruyucu- istekçi anne-baba tutumu gösteren ailelerde ihmale kadar varan hoşgörü vardır. Çocuk kararlarını kendi verir, ancak aile bu kararları denetlemez. Çocuk üzerinde kontrol ya çok az vardır ya da hiç yoktur. Çocuğun ne isterse yapma izni vardır. Ebeveynler disiplin kuralları koyarken ve uygularken tutarsız ve kararsızdırlar. Bu tutum altında büyüyen çocuklar kendi davranışlarını denetleme becerisini kazanamazlar. Bu çocuklar çoğu zaman kendi isteklerinin yapılmasını isterler ve

başkalarının isteklerine önem vermezler. Koruyucu- istekçi ebeveyn tutumu altında büyüyen çocuklar, sorumluluk sahibi olma, kendi davranışlarını denetleme, kurallara uyma konularında kendilerini geliştirebilecek bir ortam bulamazlar (Yavuzer, 2005). Bu tutumda anne babalar çocuklarına karşı aşırı koruyucu davranışlar gösterirler ve onun isteklerini yerine getirmek isterken çoğu zaman çocukları tarafından denetlenir hale gelirler. Çocuklarına sorumluluk vermedikleri ve hatta onların yapabilecekleri şeyleri çocukları yerine yaptıkları için çocuğun sorumluluk kazanma ve deneyim elde etme fırsatını elinden alırlar, sonuç olarak da özgüven sorunları yaşayan ve aşırı bağımlı bireyler yetiştirebilmektedirler (Sezer ve Oğuz, 2010). Bu tutumun etkisi altında yetişen çocuklar için, ergenlik dönemi ve yetişkinlik dönemlerinde yaşadıkları problemlere çözüm bulmak zordur. Bu anne babalar çocuğun bağımsızlığını desteklemek yerine onları kendi uzantıları gibi görmekte ve duygusal eksikliklerini ya da kendi yetersizliklerini çocukları üzerinde gidermeyi istemektedirler (Kulaksızoğlu, 2004). Anne babaların sürekli kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle yaşamaları, çocuğun psiko-sosyal gelişimini, akademik başarısını ve sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkiler. Çocuk aile ortamındaki kolaylaştırıcı tarzı diğer ortamlarda ve diğer kişilerden de bekler ancak bunu bulamadığında karşılaştığı problemlerle başetme becerisi düşüktür (Baumrind, 1991). Koruyucu anne babaların çocukları dışarıda sağlıklı ilişkiler kurmakta zorlanan, güvensiz, başkalarına bağımlı ya da duygusal olarak kırılabilir olabilmektedirler. Ayrıca bu çocuklarda kararsızlık, dayanıksızlık, dikkatsizlik, doyumsuzluk, sinirlilik ve düşük sorumluluk bilinci de olabilmektedir (Eldeleklioğlu, 2004).

1.1.2.5. Otoriter Anne-Baba Tutumu

Otoriter anne- baba tutumunda çocuğun sevgi gereksinimi yeterince karşılanmaz ve denetim çok fazladır. Çocuğun sevgiyi kazanması için kendisinden beklenen şekilde davranması ve mutlak itaat göstermesi gerekir. Aksi durumda ebeveynler disiplini sağlamak için cezaya başvurmayı seçerler (Kuzgun, 1972). Otoriter tutuma sahip ailelerde, çocuk zor kullanarak ya da sevgiden yoksun bırakılarak denetlenmeye çalışılır. Bu ortamda yetişen çocukların endişeli, belirsizliğe karşı toleransı düşük ve aşırı boyun eğici oldukları görülür (Yavuzer, 1990). Ebeveynler çocuğun gereksinimlerine duyarlı davranmazlar. Kurallar ebeveynler tarafından konur ve çocuğun kurala her koşulda uyması beklenir, uymadığı durumda ise çocuk

cezalandırılır. Böyle ailelerde yetişen çocuklar öfke, kızgınlık gibi duyguları ifade etme konusunda sıkıntı yaşayabilirler. Otoriter anne- baba tutumu çocuğun özsaygısını azaltır, bağımsız kişilik oluşumunu engeller ve özellikle erkeklerde saldırganlık sorununa yol açabilir (Aktaş, 2011). Otoriter tutumda korku, çocuklara istenen şeyi yaptırmak için kullanılır. Otoriter anne babalar, çocuklarından gelenek ve otoritenin koyduğu kurallara uymasını bekler ancak çocuk, kurallara sadece ortamda korku duyulacak bir otorite olduğu zaman uyar, eğer ortamda korku yoksa kurallara uymak istemez. Anne- baba sevgisi doğru davranışlar için pekiştirici olarak kullanılır (Cüceloğlu, 2016). Türk toplumu ailelerinde otoriter anne baba tutumuna sık rastlanmakta bu sebeple çocuklarda kolayca ağlama, değersiz hissetme ve isyankâr özellikler görülmektedir. Suçlayıcı, cezalandırıcı ebeveynlere sahip ergenlerde daha kolay kırılma, küsme ve ağlama davranışları ve aşağılık duygusu görülmektedir (Yavuzer, 1990; Yavuzer, 2014). Otoriter bir aile ortamında büyüyen çocuk, katı disiplin kuralları altında yetiştirildiği için terbiyeli ve itaat eden bir birey olmakla birlikte kendi fikirlerini anlatma konusunda sorun yaşayan ve duyguları, özellikle öfke ve kızgınlıklarını bastıran kişilik özelliklerine sahip olurlar. Otoriter anne- baba tutumu altında yetişen çocukların, sosyal ilişki kurmakta akranlarına göre zorluk yaşadıkları görülmektedir. Bu çocukların özgüvenleri düşüktür ve bağımsız bir kişilik geliştiremezler (Yavuzer, 2003). Ayrıca bu ortamda yetişen çocuklarda kendisine ilişkin olumsuz yargılar, kendine ve diğer insanlara karşı güvensizlik, yetersizlik duyguları gözlenmektedir. Otoriter ebeveyn tarafından kullanılan sıkı kurallar ve çocuk eğitiminde kullanılan cezalar düşük özgüvenli ve kaygılı kişiliklerin oluşmasına sebep olmaktadır. Bu bireylerin genellikle sorgulamaktan kaçınan, başarılı ancak sosyal konularda yetersizliği olan, suçluluk ve yetersizlik duyguları yaşayan ve madde kullanımına yatkın bireyler oldukları savunulmaktadır (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1999). Bu çocuklar genellikle itaatkâr ve hükmedilmeye yatkın olmakla birlikte, pasif ya da aktif saldırgan davranışlar da gösterebilmektedirler (Berns, 1993).

Pardeck ve Pardeck (1990), anne- baba tutumları ve ailesel etkileşimlerin, ergenlerde özerkliğin gelişimine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda otoriter ebeveyn tutumu ile ergenlerde bağımlı kişilik yapısı ve antisosyal davranışlar arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. İzin verici ebeveyn tutumunun özerkliğin gelişimini hızlandırdığı ancak güvenlik konusunda özerklik ve serbestlik dengesinde problem

olduğu gözlenmiştir. Otoriteye dönük ebeveyn tutumuna sahip bir ailede yetişen ergenlerin sosyal sorumluluk ve bağımsızlık gelişiminin en iyi düzeyde olduğu saptanmıştır. Steinberg, Lamborn vd. (1991), aile yapısı ve anne-baba tutumlarının ergen davranışları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonuçları incelendiğinde kabul edici ve demokratik ailelere sahip ergenlerde daha yüksek okul başarısı, daha fazla özgüven, daha az suça eğilim, daha az kaygı ve depresyon görülmüştür. Otoriter ebeveynlere sahip ergenlerin ise daha güvensiz ve başarısız oldukları, depresyona ve suça daha yatkın oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbush (1991)'un ebeveyn tutumlarının çocuklara etkisinin araştırıldığı çalışma sonucunda aşırı koruyucu anne baba tutumunun, maddi destek ve şımartmanın fazlasının olgunlaşmamış ve sapkın davranışlar, madde kullanımı ve çocukta olumsuz kişilik özelliklerine sebep olabileceği saptanmıştır. Otoriteye dönük ailelerin çocuklarının; otoriter, aşırı hoşgörülü ya da ihmalkar ailelerin çocuklarına göre psikolojik uyumlarının, başarı yönelimlerinin ve özgüvenlerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arı ve Seçer (2003), çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine anne baba tutumlarının etkisini incelemeyi amaçlamışlar ve araştırma sonuçları incelendiğinde aşırı koruyucu annelik ve ev kadınlığı rolünün reddedilmesi, aile içi geçimsizlik ve disiplin/baskı ile psikososyal temelli problem çözme becerileri arasında negatif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu; demokratik anne baba tutumu ile psikososyal temelli problem çözme becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Spera (2005)'nin araştırması sonucunda ebeveyn katılımı ve izlemenin ergen başarısının güçlü yordayıcıları olduğu; yetkili ebeveynlik stillerinin daha yüksek öğrenci başarısıyla ilişkili olduğunu saptamıştır. Nijhof ve Engels (2007), ebeveynlik tarzlarının, yurt özlemi deneyimi ve ifadesindeki ve bu duygularla başa çıkma yolları üzerindeki rolünü incelemek amacıyla 16-25 yaş arası 670 üniversite öğrencisine ulaşmışlar ve araştırma sonucunda yetkili ve izin verici ebeveynler tarafından yetiştirilen öğrencilerin, otoriter ebeveynler tarafından yetiştirilenlere göre daha fazla yurt özlemi yaşadıkları görülmüştür. Bununla birlikte etkili başa çıkma yollarından destek arama ve/veya problem çözme yöntemlerini kullandıklarında nadiren içselleştirerek ya da dışsallaştırarak vatan özlemleri ile ilgili duygularını ifade ettikleri görülmüştür. Otoriter ebeveynlerin çocuklarının ise daha az etkili baş etme stratejilerini

kullandıkları ve duygularını daha fazla içselleştirerek ya da dışsallaştırarak gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tyler, Brownridge ve Melander (2011), ebeveynlik tarzının romantik ilişkilerde şiddet mağduru ya da faili olma durumu ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma verileri 900 ergenden toplanmıştır. Araştırma sonucunda fiziksel istismarın artması ve ebeveyn samimiyetinde azalma ile; madde kullanımı ve yüksek oranda suç işleme arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ebeveyn samimiyetinin azalması ve ebeveyn ihmalinin romantik ilişkilerde şiddet ile pozitif yönlü ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yarapsanlı (2011), çocuklardaki depresyon belirtilerinin, yaşanan olumsuz olaylar, anne-baba tutumları, umutsuzluk ve öğrenilmiş çaresizlik tarafından yordandığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre demografik özellikler, algılanan anne-baba tutumunun Kabul- İlgililik, Psikolojik Özerklik, Kontrol Denetleme Boyutları; Yaşanmış olumsuz olayların sıklığı, öğrenilmiş çaresizliğin içsel-dışsal nedensel yüklemeye, değişmez-değişebilir nedensel yüklemeye, özel-genel nedensel yüklemeye boyutları ve umutsuzluk tarafından yordandığıdır.

Tozkoparan (2014)'ın, ortaokul öğrencileri örneklemini ile yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile demografik özellikler arasında anlamlı düzeyde bir korelasyon saptanmamıştır. Kız öğrenciler ebeveyn tutumlarını otoriter olarak algılayan erkek öğrenciler hoşgörülü olarak algılamaktadır. Anne-baba tutumu algısı "ilgisiz" veya "otoriter" olan öğrencilerin, "demokratik" veya "hoşgörülü" algılayanlara göre, aileden algılanan sosyal desteğin daha iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyi arttıkça akran ilişkilerinin de daha iyi olduğu görülmüştür. Özkan (2014), araştırmasında ebeveynleriyle ilgili algısı hoşgörülü ve demokratik olan ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin, ebeveynlerini otoriter ve ihmalkar algılayan ergenlerin öznel iyi oluş seviyeleriyle karşılaştırıldığında daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Damar (2015), üniversite öğrencilerinin Benlik Saygısı Ölçeği puanları ile Aile Değerlendirme Ölçeği'nin Problem Çözme alt boyutu ilişkisinin pozitif yönlü olduğunu bulmuş, diğer değişkenlerin Aile Değerlendirme Ölçeği toplam puanı ile anlamlı bir korelasyonu olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ay (2015)'in, lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırması sonucunda anne babadan algılanan demokratik tutum ve depresyon puanlarının negatif yönde anlamlı

ilişkiye sahip olduğu saptanmıştır. Algılanan otoriter ve ilgisiz tutum ile depresyon puanlarının pozitif yönlü anlamlı ilişkisi olduğu saptanmıştır. Oğuz (2016), genç yetişkinlerdeki anne-baba tutumları ile anksiyete düzeyleri ve benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı; anksiyete düzeyleri ve benlik saygıları arasında ise pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çakır (2017)'ın araştırması sonucunda demokratik anne-baba tutumunun evlilik uyumu ve sorun çözme becerisi ile pozitif yönlü ilişkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Otoriter ve koruyucu-istekçi anne-baba tutumunun evlilik uyumu ve sorun çözme becerisi ile negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca evlilik uyumu ve sorun çözme becerisi puan ortalamaları arasında pozitif yönlü korelasyon bulunmuştur.

Uysal (2019), üniversite öğrencilerinde alkol ve madde kullanımının anne-baba tutumu, benlik saygısının sosyal destek ile ilişkisini incelemeyi amaçlayarak 195 üniversite öğrencisine ulaşmış ve araştırma verileri Sosyodemografik Bilgi Formu, Fagerström Nikotin Bağımlılığı Testi, Bağımlılık Profil İndeksi Risk Tarama Formu, Algılanan Anne Baba Tutum Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda alkol ve madde kullanımının sosyal destek ve anne-baba tutumu ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ki Seung ve Hae-Soo (2019), ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumunun benlik saygısı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya dahil olan 188 öğrenciden elde edilen verilerin analizi sonucunda özellikle babanın şefkatli ve aşırı korumacı tutumunun benlik saygısı üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bütün bu araştırmalar göz önüne alındığında çocuğun kişilik gelişimi üzerinde fazlaca etkisi bulunan anne- baba tutumlarının, genç yetişkinin karşılaştığı sosyal problemlere yaklaşım tarzı üzerinde de etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple anne baba tutumlarının, sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin araştırılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Üniversite dönemi, uyum sağlama süreci açısından bakıldığında, liseden çıkan bir kişi için birçok alanda yenilik ve değişimleri beraberinde getirmektedir. Bu değişimler hem akademik hem sosyal alanlarda gözlemlenmektedir. Üniversite hem yeni bir okula başlamak, hem farklı ve geniş bir sosyal çevre sağlaması bakımından beraberinde bir çok değişimi de getirmektedir. Bunlarla birlikte aileden ayrılmak ve yeni bir şehirde

yaşamaya başlama durumu olan öğrenciler için, uyum sağlanmayı bekleyen çok daha fazla değişimi içermektedir. Üniversite döneminin bu özellikleri düşünüldüğünde, üniversite yıllarının, bilişsel esnekliği gerektiren birçok durumla karşılaşma olanağı sağladığı söylenebilir. Bahsedilen dönem sosyal ilişkilerde de birçok yenilik ve değişimi beraberinde getirdiği için bilişsel esneklik ve sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin üniversite örneklemleri üzerinde çalışılmasının uygun olduğu düşünülmüştür.

1.1.3. Bilişsel Esneklik

Bilişsel esneklik, karşılaşılan yeni durumlara uyum sağlayabilme ve farklı çözüm yollarını deneyerek davranışlarını yeni duruma uyarlama becerisi olarak tanımlanabilir (Martin ve Anderson, 1998). Bir başka tanımda bilişsel esneklik, bireyin bir göreve karşı yaklaşım şeklini veya düşünme yöntemini değiştirme becerisi şeklinde açıklanmıştır. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan kişiler kolay ve spontan değişiklikler yapabilirken; bilişsel esneklik düzeyi düşük olan kişiler değişim konusunda mesafelidirler (Asıcı ve İkiz, 2015). Martin ve Anderson (1998), bilişsel esnekliğin içerdiği 3 temel öğeden bahsetmektedir. Bunlar; kişinin alternatif yollar ve seçeneklerinin farkında olması, esnekliğe ve yeni durumlara adapte olmaya hevesli olması ve değişime uyum sağlayabilmek için gerekli olan davranışı gerçekleştirme konusunda yeterli olduğu ve esneklik yeteneğine sahip olduğuna dair inancının olmasıdır. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireyler girişken, sorumluluk sahibi, ilgili ve yaşadıklarını anlamlandırma konusunda yetkin kişilerdir. Bilişsel olarak esnek olan bireylerin kişilerarası ilişkilerde özyeterlik algısı yüksektir. Bilişsel esnekliğin kavgacı olmamak ve hoşgörülü olmakla olumlu yönlü bir ilişkisi olduğu; sözel saldırganlık ile ise olumsuz yönlü ilişkisi olduğu görülmüştür. Bilişsel esnek kişiler, bir problemle karşı karşıya geldiklerinde yeni yollar denemeye ve tanıdık olmayan bir durumla karşı karşıya geldiklerinde de davranışlarını bu yeni duruma uyarlamaya isteklidirler. Bilişsel yönden esnek bireylerin alternatif davranışların farkında olma ve esnek olma konusunda istekli olmalarının yanısıra o davranışı gösterebilmek için yeterli olduğuna inanması gerekir. Öz-yeterlik, bilişsel esnekliğin önemli bir parçasıdır (Martin ve Anderson, 1998).

Dennis ve Vander Wal (2010) bilişsel esnekliği, bireyin sahip olduğu bilişleri çevresel koşulların değişimine bağlı olarak değiştirebilme yeteneği olarak

tanımlamaktadır. Buna göre bilişsel esneklik 3 temel alana göre değerlendirilir. Bunlar; 1) zor durumları kontrol edilebilir olarak değerlendirmeye yatkınlık 2) insan davranışlarına ve yaşam içerisinde karşılaşılan farklı durumlara ilişkin farklı seçeneklerin bulunabileceğini algılama yeteneği 3) karşılaşılan güç durumlarla başa çıkabilmek için çokça çözüm yolu üretebilme becerisidir. Belirli bir durumda harekete geçmeden önce seçeneklerinin farkında olan kişilerin bilişsel esneklik düzeyleri, o durumla karşı karşıya kaldığında en doğru davranış seçeneğini gören bireyle karşılaştırıldığında daha yüksektir (Martin ve Anderson, 2001).

Bireyin çevresine ve çevresinde meydana gelen değişikliklere uyum sağlama gayreti doğduğu andan itibaren başlamaktadır. Anne ve bebeği arasında başlayan bu süreç ilerleyen yıllarda çocuğun sosyal çevresinde, okulunda ve mesleki hayatında da devam etmektedir (Sürücü ve Bacanlı, 2010). Martin ve Anderson (1998)' a göre bilişsel esneklik, iletişim becerileri için de ana bileşenlerdendir. İletişimde bilişsel esnekliği, kişinin iletişim seçeneklerinin farkında olması, esneklik ve uyum konusunda ise özyeterlik ve isteğe sahip olması olarak açıklamışlardır. Bilişsel esneklik, bireylerin kişiler arası ilişkilerde de kendilerini yeterli hissetmelerini sağlar ve sosyal ortamlara uyum sağlamalarını kolaylaştırır (Bilgin, 2016). Bireyin hayatında her gün meydana gelen çeşitli değişikliklere uyum sağlayabilme kabiliyetine sahip olması gerekir. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan kişilerin çözüm için alternatiflerin farkında olma, yeni durumlara uyum sağlama konusunda isteklilik ve öz yeterlik sahibi olduğu düşünülecek olursa, bu bireylerin sosyal ilişkilerini sağlıklı sürdürme, sosyal problemleri etkili bir şekilde çözebilme ve etkin iletişim kurma konularında başarılı olacakları düşünülmektedir. Bilişsel esneklik sahibi kişiler, iletişimde farklı yolları tecrübe etmeye, alışılmadık dışındaki durumlara tepki vermeye ve bağlamsal ihtiyaçlarda davranışları düzenlemeye isteklidirler ve etkin davranışı geliştirme konusunda kendilerine güvenirlere. Bilişsel esnekliğin iletişimde kendine güven, iletişimde atılganlık ve hızlıca çözüm üretme becerileriyle pozitif yönlü; sözel saldırganlık ile ise negatif yönlü bir ilişkisinin olduğu saptanmıştır. (Martin ve Anderson, 1998).

Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireyler durumların üstesinden gelebileceğine inanan, sorumluluk sahibi, atılgan, çevresiyle ve problemleriyle ilgili ve yaşadıklarını anlamlandırabilen bireylerdir. Buna göre bilişsel olarak esnek olan kişilerin; zor durumları kontrol edilebilir algılama eğilimi, farklı durumlarda farklı

alternatif tepkileri üretebilme becerisi ve bulunan çözümü uygulayabilmek için özgüven ve özyeterlik sahibi olması beklenir (Dennis ve Vander Wal, 2010). Bilişsel esneklik becerisine sahip olmak bireyin yaşamını daha sağlıklı ve doyumlu bir şekilde devam ettirebilmesinde önemli bir faktördür. Durumların değişik seçeneklerle daha geniş bir perspektiften değerlendirilmesi, kişinin kendisi ve çevresine yönelik beklenti ve düşünceleri üzerinde etki ederek daha akılcı davranışlar sergilemesini sağlayacaktır (Altunkol, 2011). Bilişsel Davranışçı Terapi modelinde bilişsel esneklik, bireyin durumu farklı açılardan görerek durumun gerektirdiklerine uygun davranışı geliştirmesi şeklinde tanımlanır ve sert ve dogmatik davranışların tam tersidir (Bochner ve Kelly, 1974; Akt., Altunkol, 2011). Bilişsel esneklik, kişinin zihnindeki işlevsel olmayan hatta sorunlara sebep olabilen sert ve olumsuz ögeler içeren bilişsel sistemin yeniden yapılandırılmasında etkili olacaktır (Dennis ve Vander Wal, 2010).

Bilişsel esneklik yeni duruma uyumlanabilmek için alternatif seçenekler ve yolların farkında olunmasını gerektirir. Problem çözme süreci ise bir amaç için ilerlerken karşılaşılan güçlükler için çözüm bulmayı gerektirir. Kişi bu süreçte karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmek için farklı çözüm yolları üretir. Bu bilgiler değerlendirildiğinde problem çözme ile bilişsel esneklik arasında karşılaşılan problemlere alternatif çözümler bulma gerekliliği açısından bir benzerliğin olduğu görülmektedir. Matsushima ve Shiomi (2003), sosyal yetkinlik algısı ve sosyal problem çözme becerisinin de pozitif bir korelasyonları olduğunu saptamışlardır (Akt. Bilgin, 2009).

Coleman (1993)'ın bilişsel esneklik ve stresle baş etme becerileri arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında bilişsel esneklik ile kaçınma başa çıkma stratejisi arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Martin, Anderson ve Thweatt (1998)'ın, bilişsel esneklik ile anlaşmazlığa tolerans, tartışmacılık ve sözel saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın sonuçları incelendiğinde bilişsel esnekliğin, tartışmacılık, iletişim esnekliği ve anlaşmazlığa tolerans ile pozitif yönlü; sözel saldırganlık ile negatif yönlü ilişkili olduğu saptanmıştır. Ahn, Kim ve Park (2008), bilişsel esnekliğin, yakın ilişkiler ve başa çıkma stratejileri ile arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 18-27 yaş arası 115 Koreli öğrenci ile yapılan araştırma sonucunda bilişsel esneklik ile flört ve evlilik çatışmaları ile negatif yönlü;

başa çıkma stratejilerinden sosyal destek ile çatışmaların yoğunluğu arasında pozitif yönlü ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

Bilgin (2009)'in 17-18 yaş katılımcılardan elde edilen veriler ile yapılan araştırmasında bilişsel esnekliğin otoriter anne baba tutumu, problem çözme becerisi ve sosyal yetkinlik beklentisi tarafından yordandığı sonucuna ulaşılmıştır. Dennis ve Vander Wal (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları incelendiğinde bilişsel esnekliğin uyumlu başa çıkma stilleri olan sosyal destek arama, olumluya odaklanma, problem odaklı yaklaşım ile olumlu yönde; uyumsuz başa çıkma stilleri olan keşkeci düşünme, kendini suçlama, uzaklaşma ve kendine saklama ile olumsuz yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Altunkol (2011)'un araştırması sonucunda, üniversite öğrencileri tarafından algılanan stres düzeyi ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Kız öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyi erkek öğrencilerinkinden daha düşük bulunmuş, sosyoekonomik düzey ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Martin, Staggers ve Anderson (2011), bilişsel esnekliğin entelektüel esneklik ve öz-duyarlılık ile pozitif yönlü; dogmacılık ile negatif yönlü korelasyonu olduğunu; bilişsel esneklik ile tutarlılık tercihinin anlamlı ilişkisinin olmadığını saptamıştır.

Çuhadaroğlu (2011), şekilsel ve sözel yaratıcılık, eleştirel düşünme, stresle başa çıkma ve alt boyutları olan “soruna yönelme, sorunla uğraşmaktan kaçınma, ve sosyal destek arama” değişkenlerinin bilişsel esnekliği yordayıp yordamadığını araştırmıştır. Değişkenlerin hiçbirinin, cinsiyet ve öğrenim görülen alana göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Şekilsel yaratıcılık ve bilişsel esneklik arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin bulunduğu ve bilişsel esneklik için yalnızca şekilsel yaratıcılığın anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öztürk (2013), aile işlevselliği ve intihar olasılığı ilişkisinde bilişsel esneklik ve belirsizliğe tahammülsüzlük değişkenlerinin aracı rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre aile işlevselliği, intihar olasılığı, belirsizliğe tahammülsüzlük ve bilişsel esneklik değişkenleri birbirleriyle ilişkilidir. Sosyo-demografik değişkenler arasından gelir düzeyi, aile işlevselliği alt boyutu olan genel fonksiyonlar, gereken ilgiyi gösterme ve roller, belirsizliğe tahammülsüzlük alt boyutu olan belirsizlikle ilgili olumsuz benlik değerlendirmeleri; bilişsel esneklik alt boyutlarından kontrol intihar olasılığını yordayan değişkenler olarak bulunmuştur. Lin, Tsai, Lin ve Chen (2013)'in, olumlu duygular ve

yaratıcılığı artırmada bilişsel esnekliğin aracı rolünü incelemek amacıyla 120 üniversite öğrencisinden elde ettikleri veriler incelendiğinde bilişsel esnekliğin, olumlu duygular ve içgörüsül problem çözme arasındaki ilişkide aracı rolünün olduğu ancak olumlu duygular ve iraksak düşünme arasında aracı rolünün olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelikkaleli (2014) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin sosyal ve akademik yetkinlik inançları ve bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyete değişkenine göre farklılaşmadığı; bilişsel esneklik ve sosyal, duygusal ve akademik yetkinlik inançları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu; duygusal ve sosyal yetkinlik inançlarının bilişsel esneklik için yordayıcılık düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilgiç ve Bilgin (2016)'in, ergenlerle yaptığı araştırmanın bulguları incelendiğinde bilişsel esneklik ile mantıklı karar vermenin pozitif yönlü anlamlı; bilişsel esneklik ile içtepesel, bağımlı ve kararsızlık stratejilerinin negatif yönlü anlamlı ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Küçüker (2016) çalışmasında, bilişsel esneklik ve affetmenin, yaşam doyumu ve duygu düzenleme stratejileri ilişkisinde aracı rolü olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eşiyok (2016) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılmış araştırma sonuçları, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre romantik ilişki inançlarından “aşk bir yol bulur” ve “ilk görüşte aşk” inançlarına daha düşük düzeyde sahip olduklarını ve bilişsel esneklik düzeyi arttıkça “aşk bir yol bulur” ve “idealleştirme” ilişki inançlarının da arttığını göstermektedir.

Akçay Özcan (2016)'ın araştırma bulguları değerlendirildiğinde ergenlerin bilişsel esneklik düzeylerindeki artışın akademik, duygusal, sosyal ve genel özyeterliliklerinde de artışa sebep olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeninin sadece duygusal özyeterlilik açısından erkekler lehine anlamlı bir farka sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altunkol (2017), geliştirdiği Bilişsel Esneklik Psikoeğitim Programı'nı lise öğrencilerinin bilişsel esneklik, stresle başa çıkma tarzları ve algılanan stres düzeyine etkisini ve bu etkinin kalıcılık durumunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun bilişsel esneklik düzeylerinin ve kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım gibi stresle başa çıkma yaklaşımlarından daha olumlu stratejilerin kullanımının kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında artış gösterdiği; algılanan stres düzeyi ve çaresiz yaklaşımın da kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamaların bitiminden 2,5 ay sonra yapılan izleme çalışmaları çalışmanın etkisinin bilişsel esneklik düzeyi ve kendine iyimser yaklaşım ve

güvenli yaklaşım stratejileri için kalıcılığın olduğunu ancak algılanan stres düzeyi ve çaresiz yaklaşım stratejilerindeki etkinin uzun süre devam etmediğini göstermiştir. Güler (2017), lisans öğrencileri ile yaptığı araştırma sonucunda eylem kimlikleme düzeyi ile bilişsel esneklik, dürtüsellik ve sosyal sorun çözme düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu; bunlardan sosyal sorun çözme beceri düzeyi ile bilişsel esneklik düzeyi kişinin eylem kimlikleme davranışını olumlu yönde yordarken; dürtüsellik düzeyinin negatif yönde yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Şenyiğit (2018)'in araştırma sonuçlarına göre lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyi ile problemlerle internet kullanımı, internetten kaynaklanan olumsuz sonuçlar, sosyal fayda/sosyal rahatlıkları ve aşırı internet kullanımının negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi vardır. Öğrencilerin yatılı ya da gündüzlü olması ile problemlerle internet kullanımı, internet kullanımından kaynaklanan olumsuz sonuçlar, sosyal fayda/sosyal rahatlıkları ve aşırı internet kullanımının anlamlı bir ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kömür (2018)'in araştırması sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kendine iyimser yaklaşımları, güvenli yaklaşımları ve sosyal destek aramaları ile alternatif ve kontrol alt boyutları arasında pozitif yönlü korelasyon olduğu; çaresiz ve boyun eğici yaklaşımlar ile alternatif ve kontrol alt boyutlarının negatif yönlü korelasyonunun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca cinsiyete, anne-babanın eğitim düzeylerine, algılanan gelir düzeyine, not ortalamalarına ve daha önce psikolojik destek alma durumuna göre öğrencilerin stresle başa çıkma becerileri ve bilişsel esneklikleri arasındaki ilişkinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buğra, Özkamalı, Altunkol ve Çekiç (2018), üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyi yükseldikçe probleme olumlu yönelimlerinin arttığı ve etkili problem çözme tarzlarını daha çok kullandıklarını saptamıştır. Güvenç (2019), üniversite öğrencilerinde bilişsel esneklik puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı ölçüde farklılaşmakta olduğunu ve bilişsel esneklik ile belirsizliğe tahammülsüzlük değişkenleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğunu saptamıştır. Bilişsel esneklik ile kişilik özelliklerinden deneyime açıklık, sorumluluk, yumuşak başlılık ve dışa dönüklük arasında olumlu yönde; duygusal dengesizlikle ise olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilişsel esnekliğin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre ise sırasıyla duygusal dengesizlik, deneyime açıklık, sorumluluk, dışadönüklük ve yumuşak başlılık kişilik özellikleri anlamlı derecede etkili bulunmuştur.

İlgili literatür incelendiğinde ergenin sosyal ilişkilerinde bilişsel esneklik ve kişilerarası ilişkilerdeki becerilerin etkililiği görülmektedir. Bilişsel esneklik kişinin probleme yaklaşımı ve üretilebilen alternatiflerle ilişkili olduğundan bireyin düşünme şekliyle ilgili olduğu söylenebilir. Düşünme şekli, olumlu ya da olumsuz yaklaşımlar çocukluk döneminden itibaren gelişmektedir. Bu sebeple, sosyal problem çözme becerilerinin, algılanan anne baba tutumları ve bilişsel esneklik düzeyleri ile anlamlı ilişkilerinin olabileceği ve bu ilişkilerin üniversite öğrencileri üzerinde incelenmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri ile algılanan anne baba tutumları ve bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek, bu değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek ve sosyal problem çözme becerisinin, anne baba tutumu ve bilişsel esneklik tarafından yordama düzeyini belirlemektir.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri anne baba tutumu alt boyutları (demokratik anne baba tutumu, koruyucu anne baba tutumu, otoriter anne baba tutumu), bilişsel esneklik düzeyi alt boyutları (alternatifler, kontrol) ve cinsiyet olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal problem çözme düzeyidir.

Bu çalışmada aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme, anne-baba tutumu ve bilişsel esneklik puanları cinsiyetlerine göre (kadın/erkek) anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Sosyal problem çözme becerisi ile algılanan anne- baba tutumu alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
3. Sosyal problem çözme becerisi ile bilişsel esneklik alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinin cinsiyeti, algılanan anne- baba tutumu (demokratik, otoriter, koruyucu) ve bilişsel esneklik düzeyi alt boyutları (alternatifler ve kontrol); sosyal problem çözme toplam puanını yordamakta mıdır?

1.3. Önem

Araştırmada elde edilen bulguların genç yetişkinlik dönemindeki üniversite öğrencilerinde, ergenlik döneminden itibaren gittikçe önem kazanan sosyal ilişkiler ve bu ilişkilerde yaşanan problemler üzerinde etkisi olabileceği düşünülen anne-baba tutumu ve bilişsel esneklik düzeyi değişkenleri ile ilgili bilgi sağlayacağı düşünülmektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde üniversite öğrencilerinde sosyal problem çözme, anne-baba tutumu ve bilişsel esneklik düzeyi değişkenlerinin ilişkisinin bir arada araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Üniversite öğrencilerinde sosyal problem çözme ile anne baba tutumu ilişkisini araştıran hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Anne- baba tutumu ile sosyal problem çözme ilişkisi daha önce ilköğretim ve lise örneklemi üzerinde çalışılmıştır. Bilişsel esneklik ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin üniversite örneklemini üzerinde araştırıldığı bir çalışma bulunmaktadır.

Yukarıda sıralanan sebeplerden üniversite öğrencilerinde sosyal problem çözme becerisinin, algılanan anne- baba tutumu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından incelenmesinin literatüre katkı sağlayacağı ve yapılacak diğer çalışmalara kaynak sağlayabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda yapılan araştırma sonucunda elde edilecek bulguların psikolojik danışman, psikolog ve ebeveynler için bilgilendirici olacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçları istenilen bilgileri yeterince geçerli ve güvenilir olarak ölçmeye elverişli olduğu varsayılmıştır.
2. Seçilen örneklemin, evreni temsil niteliğine sahip olduğu varsayılmıştır.
3. Öğrencilerin veri toplama araçlarına içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlıklar

1. Üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin anne- baba tutumu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından incelenmesi ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Seçilen veri toplama araçları olan “Sosyal Problem Çözme Envanteri”, “Anne-Baba Tutum Ölçeği” ve “Bilişsel Esneklik Ölçeği” nin ölçtüğü durumlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Problem Çözme Becerisi: Kişilerarası etkileşimlerde mevcut durum ile ulaşılmak istenen durum arasındaki boşluğu ve bu durumun yarattığı gerginlikten kurtulmaya yönelik çabaları içine alan bilişsel ve davranışsal süreç olarak tanımlanabilir (Öğülmüş, 2001).

Tutum: Tutum, bireyin olaylara, durumlara, bireylere karşı bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkilerindeki seçimi etkileyen, kazanılmış içsel bir durum, yargısal bir yönelimdir (Senemoğlu, 2012).

Anne-Baba Tutumu: Anne babanın, çocuğun psikolojik, sosyal ve kişilik gelişimine etki edecek biçimde bireye, çevreye ya da nesneye olumlu ya da olumsuz olarak tepki gösterme eğilimidir. Anne- baba tutumu, anne babanın çocuk ile kurduğu duygusal ilişkiyi ve denetimi içerir. Bu iki faktörün azlığına çokluğuna göre de anne- baba tutumları farklı şekillerde isimlendirilir. (Yavuzer, 2003).

Bilişsel Esneklik: Bireyin; a) alternatif yollar ve seçeneklerle ilgili farkındalığının olması, b) yeni durumlara uyum sağlama konusunda istekli ve esnek olabilmesi, c) yeni duruma uyum sağlaması için gerekeni yapma konusunda kendisini yeterli ve yetkin hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Martin ve Anderson, 1998).

BÖLÜM 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin, algılanan anne-baba tutumu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından incelenmesini amaçlayan bu araştırma için genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli seçilmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/ veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2016).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde Erciyes ve Nuh Naci Yazgan Üniversite'lerinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri oluşturmuş; örneklem ise bu evreni oluşturan öğrenciler arasından basit tesadüfi

örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırma grubu 326 (%56,8) Kadın, 248 (%43,2) Erkek, toplam 574 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır.

2.3.Veriler ve Toplanması

Veri Toplama Araçları

Kullanılan veri toplama araçları; Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu (D’Zurilla ve ark., 2002), Anne- Baba Tutum Ölçeği (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1999) ve Bilişsel Esneklik Envanteridir (Dennis ve Vander Wal, 2010). Veri toplama araçlarına ait detaylı bilgiler aşağıdadır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formu, katılımcıların sosyodemografik (cinsiyet, sınıf, bölüm, aile yanında/şehir dışında okuduğu) özellikleri hakkında bilgi edinebilmek için kullanılmıştır.

2.3.2. Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu (SPÇE- KF)

Katılımcıların sosyal problem çözme beceri düzeylerini belirlemek amacıyla D’Zurilla, Nezu ve Maydeu- Olivares (2002) tarafından geliştirilen Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu kullanılmıştır. SPÇE Kısa Formu’nun Türkçe’ye uyarlanma çalışması, güvenirlik ve geçerlik analizleri Çekici (2009) tarafından yapılmıştır. Sosyal Problem Çözme Envanteri (SPÇE), 25 madde ve 2 alt boyut ve bu alt boyutların içinde yer alan 5 alt ölçekten oluşan kendini tanımlama türünden bir ölçme aracıdır. SPÇE’nin alt boyutları; Probleme Yönelim ve Problem Çözme Tarzı olarak isimlendirilmiştir. Probleme Yönelim alt boyutunda Probleme Olumlu Yönelim ve Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçekleri; Problem Çözme Tarzları alt boyutunda Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/ Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz alt ölçekleri yer almaktadır. Her alt ölçek için 5 madde bulunmaktadır ve maddeler 5’li Likert tipi derecelendirmeye (0=Hiç Uygun Değil, 4= Tamamen Uygun) sahiptir.

Her bir alt ölçek için ayrı puan elde edilebildiği gibi ölçekten toplam sosyal problem çözme puanı da elde edilebilmektedir. Alt ölçeklere ait maddeler şöyledir; Probleme Olumlu Yönelim alt ölçeği için 4, 5, 13, 15 ve 22; Probleme Olumsuz Yönelim alt ölçeği için 1, 3, 7, 8 ve 11; Rasyonel Problem Çözme alt ölçeği için madde

12, 16, 19, 21 ve 23; Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz alt ölçeği için 2, 14, 20, 24 ve 25; Kaçınan Tarz alt ölçeği için ise 6, 9, 10, 17 ve 18 numaralı maddeler yer almaktadır. Ölçme aracında ters puanlanan madde yoktur. Her bir alt ölçeğin toplam puanının elde edilebilmesi için o alt ölçeğe ait madde puanlarının toplanması yeterlidir. Ancak ölçekten genel toplam puan elde edebilmek için özel bir hesaplama gerekmektedir. Bu hesaplama şu formüle göre yapılır;

$$\text{SPÇE-KF Genel Toplam Puan} = \\ \text{POY tp} + \text{RPC tp} + (20 - \text{POSY tp}) + (20 - \text{KT tp}) + (20 - \text{DDT tp})$$

Not: POY tp: Probleme Olumlu Yönelim Toplam Puanı; RPC tp: Rasyonel Problem Çözme Toplam Puanı; POSY tp: Probleme Olumsuz Yönelim Toplam Puanı; KT tp: Kaçınan Tarz Toplam Puanı; DDT tp: Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz Toplam Puanı.

Her bir alt ölçek için elde edilen iç tutarlık katsayıları RPC VE POY için .81, POSY için .76, KT için .74 ve DDT için .61'dir. Test tekrar test yöntemi ile yapılmış olan güvenilirlik analizi sonucunda, ölçeğin güvenilirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur.

2.3.3. Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ)

Öğrencilerin algıladıkları anne-baba tutumlarını ölçmek amacıyla Kuzgun ve Eldeleklioğlu tarafından geliştirilen Anne- Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, ilk olarak 1972 yılında Kuzgun tarafından geliştirilmiş olan Anne- Baba Tutum Envanteri'nin 1999 yılında Kuzgun ve Eldeleklioğlu tarafından revize edilmesi ile oluşturulmuştur. Kuzgun'un ölçeğindeki Demokratik, Koruyucu, İlgisiz, Otoriter ve Reddedici tutum alt ölçeklerine uygun 119 madde yazılmış ve üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Elde edilen puanlar faktör analizi tekniği ile yorumlanmış ve yeni ölçek için 3 alt ölçek oluşturulmuştur. Alt ölçekler; Demokratik Anne- Baba Tutumu, Otoriter Anne- Baba Tutumu ve Koruyucu- İstekçi Anne- Baba Tutumu.

Anne- Baba Tutumu Ölçeği Demokratik Anne- Baba Tutumu için 15 madde, Otoriter Anne- Baba Tutumu için 10 madde ve Koruyucu- İstekçi Anne- Baba Tutumu için 15 madde olmak üzere toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Maddeler 5'li Likert tipi derecelendirmeye (1= Hiç Uygun Değil, 2= Pek Uygun Değil, 3= Biraz Uygun, 4= Çok uygun, 5= Tamamen Uygun) sahiptir.

Demokratik anne- baba tutumunu ölçen maddeler: 1, 2, 6, 7, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 29, 30, 36, 37, 39.

Koruyucu-istekçi anne- baba tutumunu ölçen maddeler: 4, 9, 10, 11, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 32, 33 ve 34.

Otoriter anne- baba tutumunu ölçen maddeler: 3, 5, 8, 12, 16, 23, 31, 35, 38 ve 40.

Demokratik ve koruyucu- istekçi anne- baba tutumu alt ölçeklerinden en düşük 15, en yüksek 75 puan alınabilmektedir. Otoriter anne- baba tutumu alt ölçeğinden ise en düşük 10, en yüksek 50 puan alınabilmektedir.

Testin kararlılığı için test tekrar test tekniği kullanılmıştır, yapılan iç tutarlık testlerinde Cronbach alfa katsayıları demokratik tutum alt boyutu için .89, koruyucu/ istekçi tutum alt boyutu için .82 ve otoriter tutum için .78 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenilirliği ise Pearson Momentler Çarpımı Katsayıları ile bulunmuş olup, demokratik tutum alt boyutu için .92, koruyucu/ istekçi tutum alt boyutu için .75 ve otoriter tutum alt boyutu için .79 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler doğrultusunda, ölçeğin uygulanabilir olduğu görülmektedir (Kuzgun, Eldeleklioğlu, 1999).

2.3.4. Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)

Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE), kişilerin zor durumlar karşısında alternatif, uygun ve uyumlu düşünceler üretebilme becerilerini belirlemek amacıyla Dennis ve Vander Wal (2010) tarafından geliştirilmiştir. Bilişsel Esneklik Envanteri'nin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Gülüm ve Dağ (2012) tarafından yapılmış ve bunun için 266 üniversite öğrencisine ölçek uygulaması yapılmıştır. Test tekrar test güvenilirliği için 104 kişiye tekrar ulaşılmıştır. SPSS programı kullanılarak yapılan analizler sonucunda BEE'nin tümü ile alt ölçekleri olan alternatifler ve kontrol'ün iç tutarlık katsayıları sırasıyla .90, .89, .85'tir ve geçerlik sınaması için kullanılan ölçeklerle korelasyonlarının -.13 ve -.48 arasında olduğu bulunmuştur. Elde edilen verilere göre Bilişsel Esneklik Envanteri'nin, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin ölçülmesi için kullanılması uygundur.

Bilişsel Esneklik Envanteri, 20 madde ve 2 alt boyuttan oluşan kendini tanımlama türünden bir ölçme aracıdır. BEE' nin alternatifler ve kontrol olmak üzere 2 alt boyutu vardır. Her alt ölçek için 10 madde bulunmaktadır ve maddeler 5'li Likert tipi derecelendirmeye (1= Hiç Uygun Değil, 5= Tamamen Uygun) sahiptir. BEE'den

alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Alt ölçeklerin puanları ayrı ayrı hesaplanabildiği gibi, toplam bilişsel esneklik puanı da hesaplanabilir. Bilişsel Esneklik Envanteri'nin ölçmeyi hedeflediği 3 temel alan vardır. Bunlar; 1: Güç durumları kontrol edilebilir olarak algılama eğilimi, 2: Yaşamda meydana gelen durumlar ve insan davranışlarının alternatiflerinin olabileceğini algılama becerisi, 3: Karşılaşılan zor durumları çözebilmek için çok sayıda çözüm üretme becerisidir (Gülüm ve Dağ, 2012).

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma kapsamında veri setinden elde edilen veriler öncelikle Excel 2007 programına yüklenmiş eksik ve yanlış veriler çıkarılmıştır. Verilerin çözümlenmesi "IBM SPSS Statistics 23.0" paket programı ile gerçekleştirilmiştir. $p \leq 0,05$ olan değerler istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. İlk olarak araştırma grubunun demografik verileri betimsel istatistikler yoluyla elde edilmiştir. Araştırma grubunun sosyal problem çözme, anne-baba tutumu, bilişsel esneklik puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için; "Bağımsız Gruplar İçin T Testi" analizi kullanılmıştır. Sosyal Problem Çözme toplam puanı ile Anne-Baba Tutumu alt ölçek puanları, Bilişsel Esneklik Envanteri alt ölçek puanları ve cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla "Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi"nden yararlanılmıştır.

Araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin tüm korelasyon katsayısı değerlerinin doğrusal olduğu saptanmış, Normal P-P grafiği (Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual) ve ikili saçılım grafiği (Scatterplot) incelendiğinde dağılımın normal olduğuna kanaat getirilmiş ve varyans homojenliği varsayımları için standartlaştırılmış hataların standartlaştırılmış tahmin değerleri ile ikili saçılım grafikleri incelenerek gözden geçirilmiştir ve belirgin bir yapı olmadığı görülmüştür. Regresyon analizi için önkoşulların sağlandığı görüldükten sonra cinsiyet değişkeni, Anne- Baba Tutumu alt boyutları ve Bilişsel Esneklik alt boyutlarının öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisini test etmek amacıyla "Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi" uygulanmıştır.

BÖLÜM 3. BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Bulgular

3.1.1. Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri

Araştırma grubu toplam 574 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellik	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	326	56.8
	Erkek	248	43.2
Sınıf	1. Sınıf	204	35.5
	2. Sınıf	141	24.6
	3. Sınıf	99	17.2
	4. Sınıf	130	22.6
Bölüm	Endüstriyel Tasarım Mühendisliği	12	2.1
	Gazetecilik	145	25.3
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	38	6.6
	İşletme	28	4.9
	Psikoloji	46	8.0
	Radyo-Televizyon-Sinema	18	3.1
	Şehir ve Bölge Planlama	94	16.4
	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	77	13.4

	Sınıf Öğretmenliği	51	8.9
	Uçak Elektrik Elektronik Mühendisliği	38	6.6
	Uçak Gövde Motor Bakım	27	4.7
Yaşadığı Yer	Aile Yanı	253	44.1
	Şehir Dışı	321	55.9

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 326 (%56.8)'sının kadın, 248 (%43.2)'inin erkek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 204 (%35.5)'ünün 1. sınıf, 141 (%24.6)'inin 2. sınıf, 99 (%17.2)'sının 3. sınıf, 130 (%22.6)'unun 4. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 12 (%2.1)'sinin bölümünün endüstriyel tasarım mühendisliği, 145 (%25.3)'inin gazetecilik, 38 (%6.6)'inin ilköğretim matematik öğretmenliği, 28 (%4.9)'inin işletme, 46 (%8.0)'sının psikoloji, 18 (%3.1)'inin radyo-televizyon-sinema, 94 (%16.4)'ünün şehir ve bölge planlama, 77 (%13.4)'sinin siyaset bilimi ve kamu yönetimi, 51 (%8.9)'inin sınıf öğretmenliği, 38 (%6.6)'inin uçak elektrik elektronik mühendisliği, 27 (%4.7)'sinin uçak gövde motor bakım olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 253 (%44.1)'ünün üniversiteyi ailesinin yanında, 321 (%55.9)'inin şehir dışında okuduğu görülmektedir.

3.1.2. Kullanılan Ölçeklerin Tanımlayıcı İstatistikleri

Tablo 2. Kullanılan Ölçekler ve Alt Boyutlarına İlişkin En Düşük Puan, En Yüksek Puan, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	En düşük puan	En yüksek puan	X	Ss
Olumlu yönelim	574	0.00	20.00	12.8537	3.67143
Olumsuz yönelim	574	0.00	20.00	8.6655	4.14480
Rasyonel problem çözme	574	0.00	20.00	13.5836	3.65614
Dikkatsiz problem çözme	574	0.00	20.00	8.0592	3.26117
Kaçınan problem çözme	574	0.00	20.00	6.4983	4.16574
Sosyal problem çözme (Toplam)	574	20.00	92.00	63.2143	12.13785
Demokratik anne baba tutumu	574	15.00	75.00	58.0732	12.02477
Koruyucu anne baba tutumu	574	15.00	68.00	35.6551	10.25569
Otoriter anne baba tutumu	574	10.00	50.00	21.5192	7.56995

Alternatifler	574	17.00	65.00	48.7648	8.56076
Kontrol	574	8.00	35.00	26.0941	5.31141
Bilişsel esneklik (Toplam)	574	39.00	100.00	74.8589	11.40585

Tablo 2 incelendiğinde sosyal problem çözenin en düşük 0.00, en yüksek 20.00 alınabilecek olumlu yönelim alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 0.00, en yüksek puanın 20.00, ortalamasının 12.85 ve standart sapmanın 3.67 olduğu görülmektedir.

Sosyal problem çözme ölçeğinin, en düşük 0.00, en yüksek 20.00 alınabilecek olumsuz yönelim alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 0.00, en yüksek puanın 20.00, ortalamasının 8.67 ve standart sapmanın 4.15 olduğu görülmektedir.

Sosyal problem çözme ölçeğinin en düşük 0.00, en yüksek 20.00 alınabilecek rasyonel problem çözme alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 0.00, en yüksek puanın 20.00, ortalamasının 13.58 ve standart sapmanın 3.66 olduğu görülmektedir.

Sosyal problem çözme ölçeğinin en düşük 0.00, en yüksek 20.00 alınabilecek dikkatsiz problem çözme alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 0.00, en yüksek puanın 20.00, ortalamasının 8.06 ve standart sapmanın 3.26 olduğu görülmektedir.

Sosyal problem çözme ölçeğinin en düşük 0.00, en yüksek 20.00 alınabilecek kaçınan problem çözme alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 0.00, en yüksek puanın 20.00, ortalamasının 6.50 ve standart sapmanın 4.17 olduğu görülmektedir.

En düşük 20.00, en yüksek 100.00 alınabilecek sosyal problem çözme ölçeğinin toplam puanında öğrencilerin aldığı en düşük puanın 20.00, en yüksek puanın 92.00, ortalamasının 63.21 ve standart sapmanın 12.14 olduğu görülmektedir.

Anne-Baba Tutumu Ölçeği'nin en düşük 15.00, en yüksek 75.00 alınabilecek demokratik anne baba tutumu alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 15.00, en yüksek puanın 75.00, ortalamasının 58.07 ve standart sapmanın 12.02 olduğu görülmektedir.

Anne-Baba Tutumu Ölçeği'nin en düşük 15.00, en yüksek 75.00 alınabilecek koruyucu anne baba tutumu alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 15.00, en yüksek puanın 68.00, ortalamasının 35.66 ve standart sapmanın 10.26 olduğu görülmektedir.

Anne-Baba Tutumu Ölçeği'nin en düşük 10.00, en yüksek 50.00 alınabilecek otoriter anne baba tutumu alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 10.00, en yüksek puanın 50.00, ortalamasının 21.52 ve standart sapmanın 7.57 olduğu görülmektedir.

Bilişsel esnekliğin en düşük 13.00, en yüksek 65.00 alınabilecek alternatifler alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 17.00, en yüksek puanın 65.00, ortalamasının 48.76 ve standart sapmanın 8.56 olduğu görülmektedir.

Bilişsel esnekliğin en düşük 7.00, en yüksek 35.00 alınabilecek kontrol alt boyutunda, öğrencilerin aldığı en düşük puanın 8.00, en yüksek puanın 35.00, ortalamasının 26.09 ve standart sapmanın 5.31 olduğu görülmektedir.

En düşük 20.00, en yüksek 100.00 alınabilecek bilişsel esneklik toplam puanında öğrencilerin aldığı en düşük puanın 39.00, en yüksek puanın 100.00, ortalamasının 74.86 ve standart sapmanın 11.41 olduğu görülmektedir.

3.1.3. Cinsiyete Göre Ölçek Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Sosyal Problem Çözme Envanteri, Anne-Baba Tutum Ölçeği Ve Bilişsel Esneklik Envanteri puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Bağımsız Gruplar için T-Testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar için T Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Olumlu yönelim	Kadın	326	12.6074	3.62883	-1.847	.065
	Erkek	248	13.1774	3.70916		
Olumsuz yönelim	Kadın	326	9.0337	4.30121	2.451*	.015
	Erkek	248	8.1815	3.88542		
Rasyonel problem çözme	Kadın	326	13.7423	3.51189	1.193	.233
	Erkek	248	13.3750	3.83470		
Dikkatsiz problem çözme	Kadın	326	7.9816	3.16611	-.654	.514
	Erkek	248	8.1613	3.38582		
Kaçınan problem çözme	Kadın	326	6.3865	4.27706	-.737	.462
	Erkek	248	6.6452	4.01857		

Sosyal problem çözme (Toplam)	Kadın	326	62.9479	12.18601	-.603	.547
	Erkek	248	63.5645	12.08991		
Demokratik anne baba tutumu	Kadın	326	59.5890	12.30846	3.496*	.001
	Erkek	248	56.0806	11.36127		
Koruyucu anne baba tutumu	Kadın	326	34.4387	10.65202	3.286*	.001
	Erkek	248	37.2540	9.49643		
Otoriter anne baba tutumu	Kadın	326	20.5644	7.65248	-3.498*	.001
	Erkek	248	22.7742	7.28688		
Alternatifler	Kadın	326	48.6472	8.47447	-.377	.706
	Erkek	248	48.9194	8.68765		
Kontrol	Kadın	326	25.7761	5.51380	-1.647	.100
	Erkek	248	26.5121	5.01333		
Bilişsel Esneklik (Toplam)	Kadın	326	74.4233	11.42030	-1.049	.295
	Erkek	248	75.4315	11.38449		

Tablo 3 incelendiğinde sosyal problem çözmenin olumlu yönelim, rasyonel problem çözme, dikkatsiz problem çözme, kaçınan problem çözme alt boyutlarında ve sosyal problem çözme toplam puanında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Olumsuz yönelim alt boyutunda kadın öğrencilerin ortalamasının 9.03, erkek öğrencilerin ortalamasının ise 8.18 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=2.451$; $p<.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kadın öğrencilerin olumsuz yönelim düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Demokratik anne baba tutumu alt boyutunda kadın öğrencilerin puan ortalamasının 59.59, erkek öğrencilerin puan ortalamasının ise 56.08 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=3.496$; $p<.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kadın öğrenciler tarafından algılanan demokratik anne baba tutumu düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Koruyucu anne baba tutumu alt boyutunda kadın öğrencilerin puan ortalamasının 34.44, erkek öğrencilerin puan ortalamasının ise 37.25 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-3.286$; $p<.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki

farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kadın öğrenciler tarafından algılanan koruyucu anne baba tutumu düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Otoriter anne baba tutumu alt boyutunda kadın öğrencilerin puan ortalamasının 20.56, erkek öğrencilerin puan ortalamasının ise 22.77 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-3.498$; $p<.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kadın öğrenciler tarafından algılanan otoriter anne baba tutumu düzeyleri erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 3 incelendiğinde bilişsel esneklik alt boyutlarında ve bilişsel esneklik toplam puanında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

3.1.4. Değişkenler Arası Korelasyonlar

Araştırmada kullanılan yordayıcı değişkenler (Anne- Baba Tutum Ölçeği alt boyutları, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutları ve Cinsiyet değişkeni) ve yordanan değişkene (Sosyal Problem Çözme Envanteri) ilişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1. SPÇE	-						
2. DABT	.239**	-					
3. KABT	-.150**	-.344**	-				
4. OABT	-.236**	-.628**	.676**	-			
5. ALT	.518**	.291**	-.076	-.213**	-		
6. KONT	.571**	.246**	-.170**	-.218**	.314**	-	
7. Cinsiyet	.025	-.145**	.136**	.145**	.016	.069	-

* $p\leq.05$, ** $p<.01$

Tablo 4 incelendiğinde, yordanan değişken olan sosyal problem çözme envanteri puanı ile yordayıcı değişkenler olan anne-baba tutumu ölçeği alt boyutları ve bilişsel

esneklik envanteri alt boyutları arasında anlamlı ilişkinin olduğu; cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişkinin olmadığı görülmüştür. Buna göre, sosyal problem çözme envanteri puanı ile anne-baba tutumu ölçeği demokratik anne-baba tutumu alt boyutu puanı arasında zayıf düzeyde pozitif ilişki olduğu ($r=.239$, $p<.01$, $p=.000$); anne-baba tutumu ölçeği koruyucu anne-baba tutumu alt boyutu puanı arasında zayıf düzeyde negatif ilişki olduğu ($r= -.150$, $p<.01$, $p=.000$); anne-baba tutumu ölçeği otoriter anne-baba tutumu alt boyutu puanı arasında zayıf düzeyde negatif ilişki olduğu ($r= -.236$, $p<.01$, $p=.000$) görülmüştür. Sosyal problem çözme envanteri puanı ile bilişsel esneklik envanteri alternatifler alt boyutu puanı arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu ($r=.518$, $p<.01$, $p=.000$); anne-baba tutumu ölçeği bilişsel esneklik envanteri kontrol alt boyutu puanı arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu ($r=.571$, $p<.01$, $p=.000$) görülmüştür. Sosyal problem çözme envanteri puanı ile cinsiyet değişkeni arasında zayıf düzeyde anlamsız pozitif ilişki olduğu ($r=.025$, $p>.05$, $p=.547$) görülmüştür.

3.1.5. Sosyal Problem Çözme Puanının Yordanmasına İlişkin Bulgular

Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi öncesinde çoklu doğrusallık sayıtlarını değerlendirmek amacıyla, ilk olarak yordayıcı değişkenler arasındaki ilişkide Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayıları incelenmiştir. Korelasyon katsayılarının çok yüksek düzeyde ($.80 < r < 1.00$) ilişki göstermediği ve katsayı değerlerinin $-.628$ ile $.676$ arasında değiştiği görülmüştür (Sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir). Bu durum çoklu doğrusallığın olmadığını belirtmektedir. İkinci olarak, Varyans Şişmesi (VIF) ve Tolerans (Tolerance) değerleri incelenmiştir. VIF değerlerinin 1.000 ile 2.751 arasında değiştiği; Tolerance değerlerinin $.364$ ile 1.000 arasında değiştiği görülmüştür. VIF değerlerinin 5'ten düşük değerler göstermesi; Tolerance değerlerinin $.10$ 'dan büyük değerler göstermesi çoklu doğrusallığın olmadığını belirtmektedir. Son olarak Koşul İndeksleri (Condition Index) değerleri incelenmiştir. Buna göre, bir değer (32.285) dışındaki değerlerin 30'dan düşük olduğu belirlenmiştir (Bahçecitapar ve Aktaş, 2017; Başol ve Zabun, 2014).

Regresyon analizini gerçekleştirmenin önkoşulları vardır. Biri, yordayıcı değişkenler ile yordanan değişken arasındaki tüm ilişkilerin doğrusal olmasıdır. Buna göre, araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin tüm korelasyon katsayısı değerlerinin

doğrusal olduğu saptanmıştır ve toplam yirmi bir tane korelasyon katsayısı değerinin on yedisinin istatistiksel olarak anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir (Sonuçlar Tablo 4’te gösterilmiştir). Diğer, normallik dağılımı ve varyansların homojenliği varsayımlarını değerlendirmek için standartlaştırılmış hatalar kullanılarak oluşan Normal P-P grafiğinin (Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual) ve ikili saçılım grafiğinin (Scatterplot) yorumlanmasıdır. Buna göre, Normal P-P grafiği incelenmiş, gözlem noktalarının 45°’lik doğru etrafında toplandığı görülmüştür ve dağılımın normal olduğuna kanaat getirilmiştir. İkili saçılım grafiği incelenmiş, gözlem noktalarının ortadan geçen doğrunun altında ve üzerinde eşite yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür ve dağılımın normal olduğuna kanaat getirilmiştir. Varyans homojenliği varsayımları için standartlaştırılmış hataların standartlaştırılmış tahmin değerleri ile ikili saçılım grafikleri incelenerek gözden geçirilmiştir ve belirgin bir yapı olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak, Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi yapılmasına karar verilmiştir (Başol ve Zabun, 2014).

Cinsiyet değişkeninin, anne-baba tutumları ölçeği alt boyutlarının (demokratik anne-baba tutumu, koruyucu anne-baba tutumu, otoriter anne-baba tutumu) ve bilişsel esneklik envanteri alt boyutlarının (alternatifler ve kontrol) sosyal problem çözme envanteri toplam puanını yordama düzeyini belirlemek amacıyla Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi yapılmıştır ve sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	R	R ²	R ² Değişikliği (ΔR ²)	F Değişikliği p	B	Standart Hata (SH _B)	□	T	p
Standart					62.331	1.551	-	40.197	.000
Adım 1	.025	.001	.001	.547					
Cinsiyet					.617	1.023	.025	.603	.547
Adım 2	.272	.074	.073	.000					
DABT					.159	.053	.158	3.003	.003
KABT					-.013	.066	-.011	-.203	.840
OABT					-.224	.107	-.139	-2.091	.037
Adım 3	.676	.457	.383	.000					
ALT					.524	.048	.370	10.987	.000
KONT					1.017	.076	.445	13.301	.000
R=.676		R ² =.457							
F _(6, 567) = 79.611		p=.000							

Tablo 5 incelendiğinde, Adım 1’de analize giren cinsiyet değişkeninin sosyal problem çözme envanteri toplam puanı ile anlamlı ilişki göstermediği görülmektedir ($R=.025$, $R^2=.001$, $\Delta R^2=.001$). Adım 1’de cinsiyet değişkeni ($\beta=.025$, $p>.05$, $p=.547$) sosyal problem çözme envanteri puanının anlamlı yordayıcısı değildir. Adım 2’de analize giren anne-baba tutumları ölçeği alt boyut (demokratik anne-baba tutumu, koruyucu anne-baba tutumu, otoriter anne-baba tutumu) puanlarının birlikte sosyal problem çözme envanteri toplam puanı ile düşük düzeyde anlamlı ilişki gösterdiği görülmektedir ($R=.272$, $R^2=.074$, $\Delta R^2=.073$). Adım 2’de sırasıyla anne-baba tutumu ölçeği demokratik anne-baba tutumu alt boyutu ($\beta=.158$, $p<.01$, $p=.003$) ve anne-baba tutumu ölçeği otoriter anne-baba tutumu alt boyutu ($\beta=-.139$, $p\leq.05$, $p=.037$) sosyal problem çözme envanteri puanının anlamlı yordayıcılarıdır. Anne-baba tutumu ölçeği koruyucu anne-baba tutumu alt boyutunun ($\beta=-.011$, $p>.05$, $p=.840$) modele anlamlı bir katkısının olmadığı görülmektedir. Adım 3’te analize giren bilişsel esneklik alt boyut (alternatifler ve kontrol) puanlarının birlikte sosyal problem çözme envanteri puanı ile yüksek düzeyde anlamlı ilişki gösterdiği görülmektedir ($R=.676$, $R^2=.457$, $\Delta R^2=.383$). Adım 3’te sırasıyla bilişsel esneklik envanteri alternatifler alt boyutu ($\beta=.370$, $p<.01$, $p=.000$) ve bilişsel esneklik envanteri kontrol alt boyutu ($\beta=.445$, $p<.01$, $p=.000$) sosyal problem çözme envanteri puanının anlamlı yordayıcılarıdır. Bu bulgular, bağımsız (yordayan) değişkenlerin, sosyal problem çözme envanteri toplam puanına ilişkin toplam varyansın yaklaşık olarak %46’sını açıkladığını göstermektedir.

3.2. Yorumlar

Araştırmada öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeği alt boyutlarından olumsuz yönelim puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaştığı; kadın öğrencilerin probleme olumsuz yönelim puan ortalamasının, erkek öğrencilerin probleme olumsuz yönelim puan ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre kadın öğrencilerin karşılaştıkları problemleri tehdit olarak algılama eğiliminde oldukları ve probleme ve çözümüne ilişkin olumsuz inanışlara sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğinin olumlu yönelim, rasyonel problem çözme, dikkatsiz problem çözme, kaçınan problem çözme alt boyutlarında ve toplam sosyal problem çözme puanında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır.

Bu bulgular, daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde D’Zurilla ve Maydeu-Olivares (1998), am ve Tümkaya (2006), Hamarta (2007)’nin problemle karşılaşan kadınların, erkeklere göre daha yüksek kaygı yaşadıkları bulgularıyla desteklenmektedir. Bu alışma bulgularına benzer şekilde Arslan (2009)’ın lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada da Probleme Olumsuz Yönelim alt leği puan ortalamalarının kız öğrencilerde anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı çalışmada kız öğrencilerin rasyonel problem zme puan ortalamalarının ve sosyal problem zme toplam puanlarının da erkek öğrencilerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Erkeklerin kızlara göre probleme olumsuz yaklaşım puanlarının düşük olması, erkeklerin problem zme konusunda daha fazla desteklenmeleri ve/veya toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkili olabilir (Korkut, 2002). İncelenen bazı çalışmalarda ise cinsiyetin sosyal problem zme puanları üzerinde anlamlı düzeyde farklılığa sebep olmadığı saptanmıştır (Terzi, 2000; Deniz, Arslan ve Hamarta, 2002; Arslan, Arslan, Hamarta, Saygın, 2010, Sarıkaya, 2019).

Araştırmada ğrencilerin anne baba tutumu alt boyutlarından demokratik anne baba tutumunun cinsiyete göre farklılaştığı; kadın öğrencilerin algıladığı demokratik anne baba tutumunun, erkek öğrencilerin puan ortalamaları ile karşılaştırıldığında anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Anne baba tutumu alt boyutlarından koruyucu anne baba tutumunun cinsiyete göre farklılaştığı; kadın öğrencilerin algıladığı koruyucu anne baba tutumunun, erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Anne baba tutumu alt boyutlarından otoriter anne baba tutumunun cinsiyete göre farklılaştığı; kadın öğrencilerin algıladığı otoriter anne baba tutumunun, erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Tozkoparan (2014), çalışmasında kız ortaokul ğrencilerinin anne babalarını daha otoriter algıladıkları ve erkek ortaokul ğrencilerinin ise anne babalarını daha hoşgrrl algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Genç yetişkinler ve yetişkinlerle yapılan araştırmalar incelendiğinde ise farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Oğuz (2016) ve Erkan (2019), anne baba tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmış; Uysal (2019), erkeklerin anne babalarını kadınlara göre daha koruyucu algıladıklarını ve diğer tutumlarda anlamlı farklılaşmanın olmadığını saptamış; akır (2017), kadınların ebeveynlerini daha koruyucu ve otoriter, erkeklerin ise daha çok demokratik algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Demokratik tutumun kız öğrenciler tarafından yüksek

düzyeyde algılanması ve erkek öğrencilerin koruyucu ve otoriter tutum algılarının daha yüksek olması, ergenlik dönemi itibariyle erkek öğrencilerin ebeveynleriyle yaşadıkları çatışmaların artmasıyla ilişkili olabilir. Erkek çocuklarda özerkliğin ve bağımsızlığın toplum tarafından da desteklenmesi, ergenlik ve genç yetişkinlik dönemindeki erkek çocukların anne- babalarını daha kontrolcü, baskıcı ya da aşırı koruyucu algılamalarının sebebi olabilir.

Araştırmada öğrencilerin bilişsel esneklik ölçeği alt boyutlarından alternatifler ve kontrol ile bilişsel esneklik toplam puanının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Diril (2011), Çelikkaleli (2014) ve Bilgiç ve Bilgin (2016) lise öğrencileri ile yaptıkları araştırmalarda bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Bu sonuç araştırma bulgularıyla örtüşmektedir ancak ve Asıcı ve İkiz (2015)'in çalışmasında bilişsel esnekliğin kontrol alt boyutunun, erkekler lehine cinsiyete göre farklılaştığı ancak alternatifler alt boyutunun cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Altunkol (2011), Yelpaze ve Yakar (2019)'ın üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarda da erkek öğrencilerin bilişsel esneklik puan ortalamalarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çuhadaroğlu (2011) cinsiyetin tek başına bilişsel esnekliği etkileyemeyeceğini belirtse de toplumsal cinsiyet rolleri araştırmalardaki farklı sonuçların kaynağı olabilir.

Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi öncesinde yordanan (bağımlı) değişken ile yordayıcı (bağımsız) değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları belirlenmiştir. Yordanan değişken olan Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanı ile yordayan değişkenler olan Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyutları, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Araştırmada uygulanan Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi'nde bağımsız (yordayıcı) değişkenlerin, Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanı için toplam varyansın yaklaşık %46'sını açıkladığı saptanmıştır. Adım-1'de cinsiyet değişkeninin, toplam sosyal problem çözme puanını yordama düzeyine bakılmış ve cinsiyet değişkeninin Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanı için anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür. Adım-2'de Anne- Baba tutumu ölçeği alt boyutlarından demokratik anne baba tutumu ve otoriter anne baba tutumu puanlarının, Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanını anlamlı şekilde yordadıkları görülmüş; koruyucu anne baba tutumu puanlarının ise SPÇE toplam puanı için yordayıcılığının anlamlı olmadığı

bulunmuştur. Daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde Hamarta (2007), 8. Sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmasında koruyucu anne baba tutumunun, kaçınan yaklaşımın anlamlı düzeyde yordayıcısı olduğunu; demokratik anne baba tutumunun, probleme olumlu yönelim, rasyonel problem çözme ve toplam sosyal problem çözme puanıyla pozitif yönde; dikkatsiz problem çözme, kaçınan problem çözme puanlarıyla negatif yönde ilişkili olduğunu; otoriter anne baba tutumunun probleme olumsuz yönelim ve kaçınan problem çözme puanlarıyla pozitif yönde, sosyal problem çözme toplam puanıyla negatif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Basmacı (1998) ve Düzakın (2004), üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada demokratik anne-baba tutumunun, probleme olumlu yönelim ile pozitif yönlü anlamlı ilişkili olduğunu saptamıştır. Bulunan ilişkiler bu çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermekte ancak yordayıcı değişkenlerle ilgili bulgular arasında farklılıklar görülmektedir.

Adım-3'te Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutu olan Alternatifler ve Kontrol'ün Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanını anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür. Bilişsel esnekliğin yapıcı problem çözme becerilerini artırdığı, problemleri daha gerçekçi değerlendirme, çözüm alternatiflerinin farkında olma, özgüven, özyeterlik, belirsizliğe karşı tolerasyon, mantıklı karar verme becerilerine olumlu katkı sağladığını gösteren araştırma sonuçları (Martin, Anderson ve Thweat, 1998; Martin ve Rubin, 1995; Martin ve Anderson, 1998; Bilgin, 2009; Bilgiç ve Bilgin, 2016; Sarıkaya, 2019) bulunmaktadır. Bu bulgular araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bilişsel esneklik, yeni durumlara uyum sağlama, alternatifler üretebilme olarak tanımlandığında bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireylerin sosyal problem çözme becerilerinin de yüksek olması anlamlıdır.

BÖLÜM 4. SONUÇ

Bu bölümde özet, yargı ve öneriler başlıklarına yer verilmiştir.

4.1. Özet

Bu çalışmada; üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları ve bilişsel esneklikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın

amacı üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme envanteri toplam puanının, cinsiyet değişkeni, anne baba tutumu alt boyutları ve bilişsel esneklik alt boyutları tarafından yordama düzeyini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini; 2018- 2019 eğitim-öğretim yılında Erciyes ve Nuh Naci Yazgan Üniversite'lerinin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan 574 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcıların demografik bilgilerine ulaşmak için, Kişisel Bilgi Formu; sosyal problem çözme becerilerini belirlemek için Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu (SPÇE-KF); algılanan anne baba tutumlarını belirlemek için Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ); Bilişsel esneklik düzeylerini belirlemek için Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) kullanılmıştır.

Verilerin analizinde, katılımcıların sosyal problem çözme, anne-baba tutumu, bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma durumunu ortaya koymak için; “Bağımsız Gruplar İçin T Testi” analizi kullanılmıştır. Sosyal Problem Çözme puanları ile cinsiyet, Anne-Baba Tutum Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanteri puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi”nden yararlanılmıştır. Cinsiyet, Anne- Baba Tutumu alt boyutlarının ve Bilişsel Esneklik alt boyutlarının öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisini test etmek amacıyla “Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi” uygulanmıştır. $p \leq 0,05$ olan değerler istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Araştırma grubu 574 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin 326'sı kadın, 248'i erkektir. Öğrencilerin 204'ü 1. Sınıf, 141'i 2. Sınıf, 99'u 3. Sınıf ve 130'u 4. Sınıftır. 11 farklı bölümden öğrenciler araştırmaya katılmıştır. Öğrencilerin 253'ü üniversiteyi ailesinin yanında, 321'i ailesinden uzakta okumaktadır.

Kadın öğrencilerin probleme olumsuz yönelim puan ortalamasının erkek öğrencilerin probleme olumsuz yönelim puan ortalamasından yüksek olduğu; probleme olumlu yönelim, rasyonel problem çözme, dikkatsiz problem çözme, kaçınan problem çözme alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmada kadın öğrencilerin algıladığı demokratik anne baba tutumunun, erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada kadın öğrencilerin algıladığı koruyucu ve otoriter anne baba tutumunun, erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bilişsel esneklik ölçeği

alt boyutları (alternatifler ve kontrol) ile bilişsel esneklik toplam puanı cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Sosyal Problem Çözme Envanteri'nden alınan toplam puan ile yordayıcı değişkenler olan Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyutları, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutları arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu, cinsiyet değişkeni ile arasındaki ilişkinin ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanının; Demokratik anne baba tutumu puanlarıyla zayıf düzeyde pozitif yönlü; Koruyucu ve Otoriter anne baba tutumu zayıf düzeyde negatif yönlü ilişkisi olduğu saptanmıştır. Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanının; bilişsel esnekliğin Alternatifler ve Kontrol alt boyutlarıyla orta düzeyde pozitif yönlü ilişkisi olduğu saptanmıştır.

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları incelendiğinde ise demokratik anne baba tutumu, otoriter anne baba tutumu, alternatifler ve kontrol alt boyutlarının sosyal problem çözme toplam puanı için anlamlı düzeyde yordayıcı oldukları; cinsiyet ve koruyucu anne baba tutumu değişkenlerinin sosyal problem çözme toplam puanı üzerinde anlamlı bir yordayıcılığının olmadığı bulunmuştur. Demokratik anne-baba tutumunun, sosyal problem çözme alt boyutlarından olumsuz yönelim üzerinde; otoriter anne baba tutumunun, sosyal problem çözme alt boyutlarından olumlu yönelim üzerinde anlamlı yordayıcılığı olduğu bulunmuştur. Alternatifler ve kontrolün sosyal problem çözme alt boyutlarından olumlu yönelim üzerinde anlamlı yordayıcılığı olduğu bulunmuştur. Bağımsız değişkenler sosyal problem çözme envanteri toplam puanına ilişkin toplam varyansın yaklaşık %46'sını açıklamaktadır. Sosyal problem çözme toplam puanına ilişkin güçlü yordama etkisi yüksekten düşüğe doğru sırasıyla alternatifler, kontrol, demokratik anne baba tutumu, otoriter anne baba tutumu alt boyutlarıdır.

4.2. Yargı

Araştırmada kadın öğrencilerin probleme olumsuz yönelim puan ortalamasının erkek öğrencilerin probleme olumsuz yönelim puan ortalamasından yüksektir. Bu sonuç kadın öğrencilerin karşılaştıkları probleme karşı güvensizlikler yaşayıp problemleri

kendileri için tehdit olarak algılama eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha fazla olduğunu gösterir.

Probleme olumlu yönelim, rasyonel problem çözme, dikkatsiz problem çözme, kaçınan problem çözme alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmada kadın öğrencilerin algıladığı demokratik anne baba tutumunun, erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada kadın öğrencilerin algıladığı koruyucu ve otoriter anne baba tutumunun, erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bu durumda kız öğrencilerin anne- babalarıyla ilişkilerinin daha olumlu olduğu ve onları daha hoşgörülü ve destekleyici algıladıkları; erkek öğrencilerin ise anne babalarını daha baskıcı, kuralcı ya da aşırı koruyucu algıladıkları söylenebilir. Bilişsel esneklik ölçeği alt boyutları (alternatifler ve kontrol) ile bilişsel esneklik toplam puanı cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu durumda kadın ve erkek öğrencilerin yeni durumları olumlu algılama ve bu yeni durumlara karşı farklı alternatifler üretebilme konularında benzer özellikler gösterdikleri söylenebilir.

Sosyal Problem Çözme Envanteri toplam puanları ile yordayıcı değişkenler olan Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyutları, Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bilişsel Esneklik Envanteri alt boyutlarından alternatiflerin ve kontrolün yüksek olmasının, probleme olumlu yaklaşım ve sosyal problem çözme becerisine ilişkin olumlu katkı sağlayacağı söylenebilir. Demokratik anne baba tutumunun, sosyal problem çözme becerisine olumlu yönde; otoriter anne baba tutumunun ise olumsuz yönde etki edebileceği söylenebilir.

Araştırmada yordayıcı faktörlerin sosyal problem çözme envanteri toplam puanına ilişkin toplam varyansın %46'sını açıkladığı görülmüştür. Bilişsel esneklik düzeylerinin sosyal problem çözme becerisini yordamada anlamlı olduğu görülürken, anne baba tutumlarının yordayıcılığı daha zayıftır. Bu durumda bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan öğrencilerin sosyal problem çözme becerilerini daha etkili kullanabileceği söylenebilir.

4.3. Öneriler

Bu çalışmanın bulgularına bağlı olarak sosyal problem çözme becerileri üzerine yapılacak sonraki çalışmalara ilişkin bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler araştırma ve uygulama önerileri başlıkları altında verilmiştir.

Araştırma Önerileri:

1. Bu araştırmanın örneklemini üniversite öğrencileri oluşturmuştur. Bunun dışında kalan örneklemelerin (lise öğrencileri, meslek grupları) sosyal problem çözme becerileri üzerinde çalışmalar yapılabilir.
2. Yapılacak yeni araştırmalarda sosyal problem çözme becerisi ile ilişkili olabilecek veya sosyal problem çözme becerisini yordayabileceği düşünülen diğer (örn. mükemmeliyetçilik, yılmazlık, akademik erteleme, kişilik özellikleri vb.) değişkenler kullanılabilir.

Uygulama Önerileri:

1. Öğrencilere sosyal problem çözme becerileri ve bilişsel esneklik becerileri ile ilgili bilgilendirici seminerler, grup danışmanlığı ve /veya psikoeğitim programları düzenlenebilir. Programların etkiliği ile ilgili araştırma çalışmaları yapılabilir.

EK'LER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

1	Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek
2	Sınıfınız	
3	Bölümünüz	
4	Üniversiteyi	<input type="checkbox"/> Ailemin yanında okuyorum <input type="checkbox"/> Şehir Dışında okuyorum

EK-2. Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu (SPÇE-KF)

Aşağıda günlük yaşamda problemlerle karşılaştığınızda ortaya çıkabilecek bazı düşünce, duygu ve davranış tarzlarınızla ilgili maddeler yer almaktadır. Burada genellikle karşılaştığınız sıradan güçlüklerden ya da her gün üstesinden başarıyla geldiğiniz baskılardan bahsedilmemektedir. Bu envanterde sözü edilen problem, yaşamınızda önemli bir yeri olan, size sıkıntı veren fakat üstesinden nasıl geleceğinizi ya da sizi rahatsız etmesini durduracağınızı bilmediğiniz bir şeydir. Bu problem düşünceleriniz, duygularınız, davranışlarınız, sağlığınız ya da fiziksel görünüşünüz gibi kendinizle ilgili; aileniz, arkadaşlarınız, öğretmenleriniz, patronunuz gibi diğer insanlarla ilişkilerinizle ilgili veya eviniz, arabanız, mal varlığınız, paranız gibi sahip olduğunuz şeylerle ve çevrenizle ilgili olabilir. Cümleleri okurken kendinizi bugünlerde bir problemle karşılaştığınızda her zaman düşündüğünüz, hissettiğiniz ve davrandığınız şekilde değerlendiriniz. Lütfen her cümleyi dikkatli bir şekilde okuyunuz ve cevap formunda bu cümlelerin size uygunluk derecesi “bana hiç uygun değil, bana çok az uygun, bana kısmen uygun, bana çok uygun, bana tamamen uygun” şeklindeki ifadelerden birine çarpı işareti (X) koyarak belirtiniz.

	Hiç Uygun Değil	Çok Az Uygun	Kısmen Uygun	Çok Uygun	Tamamen Uygun
1-Çözülmesi gereken önemli bir problemim olduğunda kendimi tehdit altında hisseder ve korku duyarım.					
2-Karar verirken tüm seçenekleri yeterince dikkatli bir şekilde <u>değerlendirmem.</u>					
3-Önemli bir karar vermem gerektiğinde kendimi huzursuz hisseder ve kendimden emin <u>olamam.</u>					
4- Bir problemi çözmeye ilişkin başlangıçtaki çabalarım başarısızlıkla sonuçlandığında, ısrar eder ve çabucak vazgeçmezsem sonunda iyi bir çözüm bulabileceğime inanırım.					
5- Ne zaman bir problemim olsa o problemin <u>çözülebileceğine</u> inanırım.					
6- Bir problemi kendi başıma çözmeye çalışmadan önce, ilk olarak o problemin kendiliğinden çözümlenip çözülmeyeceğini görmek amacıyla <u>bir şey yapmadan</u> öylece durup beklerim.					
7- Bir problemi çözmeye ilişkin başlangıçtaki çabalarım başarısızlıkla sonuçlandığında, hayal kırıklığına uğrarım.					
8- Zor bir problemle karşılaştığımda ne kadar çok çabalasam da, o problemi kendi başıma çözebileceğimden şüphe duyarım.					
9- Hayatımda bir problem oluştuğunda, problemin çözümü için uğraşmayı olabildiğince uzun bir süre ertelerim.					
10- Hayatımdaki problemlerden kaçınmak için her yolu denerim.					

EK-3. Anne Baba Tutum Ölçeği

Size, ana babaların çocuklarını hangi yöntemlerle eğittiğini, çocuklarına toplumsal davranışlar kazandırırken nasıl davrandığını ifade eden cümlelerden oluşan bir liste verilmiştir. Sizden istenen bu cümleleri okuyup bunların “annenizin ya da babanızın” sizi eğitirken genellikle benimsediği davranışlara ne derecede benzediğini, onların tutumuna ne kadar uyduğunu düşünerek beş seçenekten en uygun bulduğunuzu işaretlemenizdir.

A) Hiç uygun değil B) Pek uygun değil C) Biraz uygun D) Uygun E) Çok uygun

Eğer anne ya da babanız sizin hangi saatte nerede olduğunuzu ve kimlerle ne yaptığınızla hiç ilgilenmiyorsa “Hiç uygun değil”in karşılığı olarak **A**, sizi genellikle serbest bırakıyorsa “pek uygun değil”in karşılığı olarak **B**, ne yaptığınızla çoğunlukla ilgileniyor bazen sizi serbest bırakıyorsa “biraz uygun”un karşılığı olarak **C**, sizin hangi saatte nerede olduğunuzu ve kimlerle olduğunuzu izliyorsa “uygun” un karşılığı **D**’yi çok sıkı bir biçimde izliyorsa “Çok uygun”un karşılığı olarak **E**’yi işaretlemeniz beklenmektedir.

1. Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.

A () B () C () D () E ()

2. Çok yönlü gelişme için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.

A () B () C () D () E ()

3. Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.

A () B () C () D () E ()

4. Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır.

A () B () C () D () E ()

5. Aramızdaki ilişki ona içimi açmaya cesaret edemeyeceğim kadar resmidir.

A () B () C () D () E ()

6. Arkadaşlarımı eve çağırma izin verir, geldiklerinde onlara iyi davranırdı.

A () B () C () D () E ()

7. Elimden geldiği kadar, her konuda benim fikrimi almaya özen gösterir.

A () B () C () D () E ()

8. Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.

A () B () C () D () E ()

9. Bana hükmetmeye çalışır.

A () B () C () D () E ()

10. Bugün bile alışverişe çıkacağım zaman kandırılacağımı düşünerek benimle gelmek ister.

A () B () C () D () E ()

EK-4. Bilişsel Esneklik Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu göstermek için lütfen ifadelerin solunda yer alan ölçeği kullanınız.	Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Kararsızım	Uygun	Tamamen uygun
1. Durumları "tartma" konusunda iyiyimdir.	1	2	3	4	5
2. Zor durumlara karşılaştığımda karar vermekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
3. Karar vermeden önce çok sayıda seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
4. Zor durumlara karşılaştığımda kontrolümü kaybediyormuşum gibi hissedirim.	1	2	3	4	5
5. Zor durumlara değişik açılardan bakmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
6. Bir davranışın nedenini anlamak için önce, elimdeki dışında ek bilgi edinmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
7. Zor durumlara karşılaştığımda öyle strese girerim ki sorunu çözecek bir yol bulamam.	1	2	3	4	5
8. Olaylara başkalarının bakış açısından bakmayı denerim.	1	2	3	4	5
9. Zor durumlara baş etmek için çok sayıda değişik seçeneğin olması beni sıkıntıya sokar.	1	2	3	4	5
10. Kendimi başkalarının yerine koymakta başarılıyım.	1	2	3	4	5

EK-5. Ölçek Kullanım İzinleri

Ölçek Kullanım İzni ➤ Gelen Kutusu x ✕ 🖨 📧

beyza sucu <beyzasucu@gmail.com> 13 Kas 2018 Sal 09:41 ☆ ↩ ⋮
Alici: ferahcekici ▾

Merhabalar ben Beyza Tuğçe Sucu. Maltepe Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında Doç. Dr. Ahmet Bedel danışmanlığında yürüteceğim “Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Algılanan Anne- Baba Tutumu Ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Açısından İncelenmesi” konulu tez çalışmasında yararlanmak üzere Türkçe uyarlamasını yaptığınız “Sosyal Problem Çözme Envanteri Kısa Formu” Ölçeği için kullanım izninizi rica ediyorum. Desteğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Ferah Çekici <ferahcekici@gmail.com> 13 Kas 2018 Sal 09:45 ★ ↩ ⋮
Alici: ben ▾

Merhaba Sayın Sucu,
Tabii ki SPÇE- KF' nu kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.
Saygılarımla
Dr.Öğr.Üy.Ferah ÇEKİCİ

beyza sucu <beyzasucu@gmail.com>, 13 Kas 2018 Sal, 09:41 tarihinde şunu yazdı:
...

Ölçek Kullanım İzni ➤ Gelen Kutusu x ✕ 🖨 📧

beyza sucu <beyzasucu@gmail.com> 13 Kas 2018 Sal 09:41 ☆ ↩ ⋮
Alici: volkanglm ▾

Merhabalar ben Beyza Tuğçe Sucu. Maltepe Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında Doç. Dr. Ahmet Bedel danışmanlığında yürüteceğim “Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Algılanan Anne- Baba Tutumu Ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Açısından İncelenmesi” konulu tez çalışmasında yararlanmak üzere Türkçe uyarlamasını yaptığınız “Bilişsel Esneklik Envanteri” için kullanım izninizi rica ediyorum. Desteğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Volkan Gülüm <volkanglm@gmail.com> 13 Kas 2018 Sal 09:56 ★ ↩ ⋮
Alici: ben ▾

Merhaba,
Aracı kullanmanızdan memnuniyet duyarız. Ölçeğe ve ilgili bilgilere aşağıdaki bağlantıdan ulaşabilirsiniz.
<http://tr.volkangulum.com/calismalar/araclar/>
İyi çalışmalar dilerim

Dr. İ. Volkan Gülüm
Klinik Psikolog, Psikoterapist
Clinical Psychologist, Psychotherapist

KAYNAKÇA

- Ahn, A. J., Kim, B.S.K and Park, Y.S. (2008). Asian Cultural Values Gap, Cognitive Flexibility, Coping Strategies, and Parent-Child Conflicts Among Korean Americans. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 14(4), 353–363.
- Akçay Özcan, H. D. (2016). *Ergenlerde Bilişsel Esneklik İle Özyeterlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 428249).
- Aktaş, S. (2011). *9. Sınıfta Anne Baba Tutumları Ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 280623).
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri İle Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 299899).
- Altunkol, F. (2017). *Bilişsel Esneklik Eğitim Programının Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik İle Algılanan Stres Düzeylerine Ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 485634).
- Arı, R.; Seçer, Z. Ş. (2003). Farklı Ana Baba Tutumlarının Çocukların Psikososyal Temelli Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10: 451-464.
- Arslan, C., Arslan, E., Hamarta, E., Saygın, Y. (2010). An Investigation of Agression and Interpersonal Problem Solving in Adolescents. *Elementary Education Online*, 9(1): 379-388.
- Arslan, Y. (2009). *Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek İle Sosyal Problem Çözme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 234959).
- Asıcı, E., İkiz, F. E., (2015). Mutluluğa Giden Bir Yol: Bilişsel Esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35: 191-211.
- Ay, T. R. (2015). *Lise Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Öğrencilerin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Ve Depresyon Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 410139).

- Bahçecitapar, M., & Aktaş, S. (2017). Çoklu Doğrusal Bağlantı Durumunda Doğrusal Karma Modelin Kullanımı ve Bir Uygulama. *Sakarya University Journal of Science*, 21(6): 1349-1359.
- Basmacı, S. (1998). *Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algulamalarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 71588).
- Başol, G., & Zabun, E. (2014). Seviye Belirleme Sınavında Başarının Yordayıcılarının İncelenmesi: Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu ve Sınav Kaygısı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1): 63-87.
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence And Substance Use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1): 56-95.
- Bedel, A. Ve Arı, R. (2011). Kişiler Arası Sorun Çözme Beceri Eğitiminin Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenlerin Yapıcı Problem Çözme ve Sürekli Öfke Düzeylerine Etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4): 1-10.
- Berns, M.R. (1993). *Child, Family, Community*. New York: McGraw Hill Book Company.
- Bilgiç, R. ve Bilgin, M. (2016). Ergenlerin Cinsiyet ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Karar Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2): 39-55.
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel Esnekliği Yordayan Bazı Değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3): 142-157.
- Bilgin, M. (2016). Ergenlerin Beş Faktör Kişilik Özelliğini Yordayan Bazı Değişkenler. *Journal of Human Sciences*, 13(3): 3654-3670.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. Çeviren: A.F. Oğuzkan. İstanbul: M.E.B. Basımevi.
- Buğa, A., Özkamalı, E., Altunkol, F., Çekiç, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Problem Çözme Tarzlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1): 48-58.
- Cartıllı, K., Bedel, A. (2015). Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminin Annelerin Sosyal Problem Çözme ve Çocuk İlişkisine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43): 95-105.
- Coleman, D. (1993). *A Study of The Relationships Between Coping Strategies And Cognitive Flexibility*, (Doctoral Dissertation) California: Institute of Transpersonal Psychology Menlo Park.

- Cüceloğlu, D. (2016). *İletişim Donanımları*. (47. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A., Seçer, Z. (2010). *Anne- Baba Eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çakır, A. (2017). *Anne Baba Tutumunun, Evlilikte Uyum ve Sorun Çözme Becerisine Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 460416).
- Çam, S., Tümkaya, S. (2007). Kişilerarası Problem Çözme Envanteri'nin (KPÇE) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (28): 95-111.
- Çekici, F. (2009). *Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri, Öfkeyle İlişkili Davranış Ve Düşünceler İle Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 280931).
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Ergenlerde Bilişsel Esneklik ile Akademik, Sosyal ve Duygusal Yetkinlik İnançları Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 39(176): 347-354.
- Çilingir, A. (2006). *Fen Lisesi ile Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 191213).
- Çuhadaroğlu, A. (2011). *Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 302901).
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1982). *Social Problem Solving in Adults: Advances in Cognitive-Behavioral Research And Therapy*, 1(1): 201- 274. New York: Academic Press.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (2010). *Problem-solving therapy*. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of Cognitive-Behavioral Therapies* (p. 197–225). Guilford Press.
- D' Zurilla, T. J., Chang, E. C. ve Sanna, L. J. (2003). Self- Esteem And Social Problem Solving As Predictors Of Aggression In College Students. *Journal Of Social And Clinical Psychology*, 22: 424- 440.
- D'Zurilla, T. J. Ve Goldfried, M.R. (1971). Problem Solving and Behavior Modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1): 107-126.
- D'Zurilla, T. J. Ve Nezu, A. M. (1987). The Heppner and Krauskopf Approach: A Model of Personal Problem Solving or Social Skills. *Journal of Counseling Psychology*, 15 (3): 463-470.

- D’Zurilla, T. J. ve Nezu, A. M. (1990). Development and Preliminary Evaluation Of The Social Problem Solving Inventory: Psychological Assessment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2 (2): 156-163.
- D’Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). *Manual for the social problem solving inventory-revised (SPSI-R)*. North Tonawanda, NY: Multi-HealthSystems.
- D’Zurilla, T.J. ve Nezu, A.M. (2007). *Problem Solving Therapy: A positive Approach To Clinical Intervention*. (Third Edition), Springer Publishing Company.
- Damar, S. B. (2015). *Üniversite Öğrencilerinde Anne-Baba Tutumu ve Benlik Saygısı ile Umutsuzluk Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 427616).
- Demiriz, S. (1997). *9-12 Yaş Çocuklarının Benlik Kavramı ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 62342).
- Deniz, M. E., Arslan, C., Hamarta, E. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 31: 374-389.
- Dennis JP, Vander Wal JS. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development And Estimates Of Reliability And Validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3): 241-253.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Proqramının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 218632).
- Dikmen, C. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Oluşu ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 544823).
- Diril, A. (2011). *Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Sosyodemografik Değişkenler ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişki Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 299894).
- Düzakın, S. (2004). *Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 145125).

- Eldeleklioglu, J. (1996). *Karar Stratejileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 52683).
- Eldeleklioglu, J. (2004). *Çocuklarda Öz güven Gelişimi*. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2): 111-121.
- Elias, M., J. And Weissberg, R. P. (2000). Primary Prevention: Educational Approaches to Enhance Social and Emotional Learning. *Journal Of School Health*, 70 (5): 186-190.
- Eren, N. (2016). *Yetişkinlerin Bağlanma Stillerine Göre Bireylerin Öfkeyi İfade Etme Tarzları, Kendilik Algısı Ve Sosyal Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 438558).
- Erkan, S. (2019). *Erişkinlerde Algılanan Anne Baba Tutumu, Benlik Saygısı ve Problemler İnternet Kullanımı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 537166).
- Eşigül, E. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Stres İle Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkide Sosyal Problem Çözmenin Aracı Ve Düzenleyici Rolünün İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 369345).
- Eşiyok, V. S. (2016). *Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Romantik İlişki İnançlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 439276).
- Frey, K. S., Hirschtein, M. K. And Guzzo, B. A. (2000). Second Step: Preventing Aggression By Promoting Social Competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(2): 102-112.
- Güler, B. İ. (2017). *Eylem Kimlikleme Düzeyinin Yordanmasında Akademik Erteleme, Sosyal Sorun Çözme, Bilişsel Esneklik ve Dürtüsellik Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 468259).
- Gülüm, V. İ., Dağ, İ. (2012). Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması, Geçerliliği ve Güvenilirliği. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 13: 216-223.
- Güneş, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Düzeylerinin Sosyal Yetkinlik Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 280692).

- Güvenç, F. (2019). *Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 583636).
- Hamarta, S. (2007). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Algılanan Anne-Baba Tutumları Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 217489).
- Ivey, A. E., Ivey, M. B., Simek-Morgan, L. (1993). *Counseling And Psychotherapy: A Multicultural Perspective*. (3.rd Ed.). Allyn and Bacon.
- Johnson, D. W., Johnson, R.T. (1995). Cooperative Versus Competitive Efforts and Problem Solving. *Review of Educational Research*, 65: 129-14.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler* (30. Baskı). Ankara: NOBEL Akademik Yayıncılık.
- Ki Seung, K., Hae-Soo, H. (2019). A Study on the Effects of Parental Attitude Perceived by Adolescents on Self- Esteem. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, 20(9): 440-450.
- Korkut, F. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22: 177-184.
- Kömür, B. E. (2018). *Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik ile Stresle Başa Çıkma Becerileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 515397).
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik Psikolojisi*. (6. Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuzgun, Y. (1972). *Ana-Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kuzgun, Y. (1992). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Kuzgun, Y., & Eldeleklioğlu, J. (1999). Ana Baba Tutum Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 69-77.
- Küçüker, D. (2016). *Affetme, Affetmeme, Bilişsel Esneklik, Duygu Düzenleme ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 445687).

- Lamborn, S., Mounts, Steinberg ve Dornbush (1991). Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents From Authoritative, Authoritarian, Indulgent and Neglectful Families. *Child Development*, 62: 1049-1065.
- Lin, W. L., Tsai, P. H., Lin, H. Y., and Chen, H. C. (2013). How Does Emotion Influence Different Creative Performances? The Mediating Role of Cognitive Flexibility. *Cognition & Emotion*, 28(5): 834-844.
- Martin, M. M. and Anderson, C. M. (1998). The Cognitive Flexibility Scale: Three Validity Studies. *Communication Reports*, 11 (1): 1-9.
- Martin, M. M. and Anderson, C. M. (2001). The Relationship Between Cognitive Flexibility and Affinity-Seeking Strategies. *Advances in Psychological Research*, 4: 69-76.
- Martin, M. M., Anderson, C. A., and Thweatt, K. S. (1998). Aggressive Communication Traits and Their Relationships With The Cognitive Flexibility Scale And The Communication Flexibility Scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13(3): 531-540.
- Martin, M. M., Rubin, R. B. (1995). A New Measure of Cognitive Flexibility. *Psychological Reports*. 76: 623-626.
- Martin, M. M., Staggars, S. M., and Anderson, C. M. (2011). The Relationships Between Cognitive Flexibility With Dogmatism, Intellectual Flexibility, Preference For Consistency, And Self-Compassion. *Communication Research Reports*, 28(3): 275-280.
- Morgan, C.T. (1991). *Psikolojiye Giriş*: S.Karakaş (Ed.). Ankara: Meteksan.
- Nijhof, K.S., Engels, R.C.M.E. (2007). Parenting Styles, Coping Strategies, And The Expression of Homesickness. *Journal of Adolescence*, 30(5): 709-720.
- Oğuz, N. (2016). *Genç Yetişkinlerde Anne-Baba Tutumu, Anksiyete ve Benlik Saygısı İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 441615).
- Oktar, S. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Özgeçmiş, Kişilik Özellikleri Ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 506207).
- Oskay, G. (1990). Değer Yargılarından Kaynaklanan Ana Baba, Ergen Çatışmasının Sosyoekonomik ve Benzeri Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (5): 221-244.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Ankara: NOBEL Yayın Dağıtım.

- Öner Koruklu, N. (2013). Kişilerarası İlişkilerde Çatışma ve Çatışma Çözme: A.Kaya. (Ed.) *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim* içinde 5: 196-220. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., & Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride güncel yaklaşımlar*, 4(4), (s. 566-589).
- Özkan, İ. (2014). *Ergenlerde Anne-Baba Tutumu ile Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 370236).
- Öztürk, Ö. (2013). *İntihar Olasılığı ve Aile İşlevselliği Arasındaki İlişkide Bilişsel Esneklik Ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Değişkenlerinin Aracı Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 348232).
- Pardeck, J. A., Pardeck, J. T. (1990). Family Factors Related To Adolescent Autonomy. *Adolescence*, 25: 310-319.
- Ramsey, R.F. (2002). *Effective Problem Solving*. The Shield & Lance, 7 (4).
- Richard, J. D. (2002). *Predicting Social Problem Skills In Adolescents: The Role Of Differentiation Of Self And Attachment Security*. (Published Doctora Thesis). Palo Alto University.
- Sadowski, C., & Kelley, M. L. (1993). Social Problem Solving in Suicidal Adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 61(1): 121-127.
- Sarıkaya, N. (2019). *Ergenlerde Kişilerarası Problem Çözmenin Bilişsel Esneklik ve Öz Anlayış Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 559742).
- Senemoğlu, N. (2012). *Öğretim, Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sezer, Ö. Ve Oğuz, V. (2010). Üniversite Öğrencilerinde Kendilerini Değerlendirmelerinin Ana Baba Tutumları ve Bazı Sosyodemografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (3): 743-758.
- Spera, C. A. (2005). Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement. *Educational Psychology Review*, 17: 125-146.
- Steinberg, L., Mounts, N. S., Lamborn, S. D. & Dornbusch, S. M. (1991). Aurotative Parenting and Adolescent Adjustment Across Varied Ecological Niches. *Journal of Research on Adolescence*, 1(1): 19-36.

- Stevens, A. D. (2009). *Social Problem -Solving And Cognitive Flexibility: Relations To Social Skills And Problem Behavior of at -Risk Young Children*. (Published Doctora Thesis). Seattle: Seattle Pacific University.
- Sürücü, M. Ve Bacanlı, F. (2010). Üniversiteye Uyumun Psikolojik Dayanıklılık ve Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 30 (2): 375-396.
- Şenyiğit, A. (2018). *Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerine Göre Problemler İnternet Kullanımlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 516063).
- TDK. (26 Mart 2019). www.tdk.gov.tr. <https://sozluk.gov.tr>.
- Temel, D. (2008). *Algılanan Sosyal Problem Çözme, Narsizm, Benlik Saygısı Ve Cinsiyetin Lise Öğrencilerinin Saldırgan Davranışlarını Yordamadaki Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 227656).
- Terzi Işık, Ş. (2000). *İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Beceri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 92819).
- Tozkoparan, S. (2014). *Öğrenci Algısına Göre Aileden Alınan Sosyal Destek, Anne-Baba Tutumu ve Akran İlişkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 370369).
- Tyler, K.A., Brownridge, D. A. & Melander, L. A. (2011). The Effect of Poor Parenting On Male And Female Dating Violence Perpetration And Victimization. *Violence and Victims*, 26(2): 218-30.
- Uysal, Z. Ç. (2019). *Üniversite Öğrencilerinde Alkol ve Madde Kullanımının Anne-Baba Tutumu, Benlik Saygısı ve Sosyal Destek ile İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 587011).
- Uzamaz, F. (2000). *Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişilerarası İlişki Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 97340).
- Yarapsanlı, B. (2011). *Çocuklarda Depresyon Belirtilerinin Yordanmasında Yaşanmış Olumsuz Olaylar, Algılanan Anne-Baba Tutumu, Öğrenilmiş Çaresizlik ve Umutsuzluğun Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 296659).

- Yavuzer, H. (2013). *Ana-Baba, Çocuk*. (14. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1990). *Yaygın Anne Baba Tutumları: Anne-Baba Tutumları*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 135-152.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2014). *Ana Baba Okulu, Ana Baba eğitimi ve Aile İçi İletişim Becerileri*. (19. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yelpaze, İ., Yakar, L. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumu ve Bilişsel Esnekliklerinin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9 (54): 913-935.
- Yıldırım, İ. (2010). *Sınıf İçi Disiplin Sorunları ile Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 263795).
- Yılmaz, M. (2019). *Ergenlerde Risk Alma Davranışının Bağlanma Stilleri ve Sosyal Problem Çözme Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No., 553644).

